JF日本語教育スタンダード2010
利用者ガイドブック
[第二版]

JF Standard for Japanese-Language Education 2010
User's Guide (Second Edition)

JAPANFOUNDATION 国際交流基金

JF日本語教育スタンダード2010
利用者ガイドブック
[第二版]

国際交流基金（ジャパンファウンデーション）

JF日本語教育スタンダード2010 全体マップ

『JF日本語教育スタンダード2010』では、JF日本語教育スタンダードの概要や、簡単な活用方法を知ることができます。

〈JF日本語教育スタンダード2010〉

JF日本語教育スタンダードの全体像を知りたい → 1. JF日本語教育スタンダードを使う前に

JF日本語教育スタンダードを使って何ができるか知りたい → 2. JF日本語教育スタンダードを使ってみる

みんなの「Can-do」サイトを使って何ができるか知りたい → 3. みんなの「Can-do」サイトを使ってみる

みんなの「Can-do」サイト（http://jfstandard.jp/cando）

みんなの「Can-do」サイトは、日本語で何がどれだけできるかを「～ができる」という文で示した「Can-do」のデータベースです。コースデザイン、授業設計、教材開発など、「Can-do」を使った日本語教育実践をサポートします。

ログイン

わたしのページ
自分が作ったCan-doフォルダを編集したり、新しいCan-doを作ったりできます。

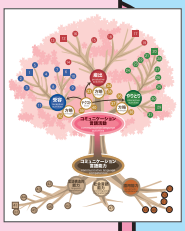
Can-doを探す
目的や対象者にあわせて、必要となるCan-doを選ぶことができます。

JF日本語教育スタンダードの、より詳しい活用方法を示したものが、『JF日本語教育スタンダード2010　利用者ガイドブック』です。
あわせて、みんなの「Can-do」サイトやJF日本語教育スタンダードのホームページもご利用ください。

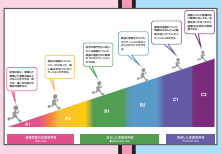
JF日本語教育スタンダード2010〈利用者ガイドブック〉

JF日本語教育スタンダードを活用するときに必要な知識を得たい

知識編



1.1　JFスタンダードの木



1.2　6つのレベル

1.3　「Can-do」

1.4　ポートフォリオ

JF日本語教育スタンダードをどうやって活用すればいいのか、詳しく知りたい

実践編

2.1　コースをデザインする

2.2　コースデザインに「Can-do」を使う

JF日本語教育スタンダードの最新情報はホームページで確認することができます。

JF日本語教育スタンダード（http://jfstandard.jp）

「活用事例」では、JF日本語教育スタンダードを実際に活用した事例報告を充実させていきます。

JF日本語教育スタンダード2010

利用者ガイドブック［第二版］

目　　次

JF日本語教育スタンダード2010全体マップ ii

1章　知識編

1.1　「JFスタンダードの木」を理解する 3
1.2　6つのレベルを理解する 8
1.3　「Can-do」を理解する 10
1.4　ポートフォリオを理解する 22

2章　実践編

2.1　コースをデザインする 37
2.2　コースデザインに「Can-do」を使う 49
（1）学習目標一覧と自己評価チェックリストを作る　49
（2）話す力を測るための評価基準と
評価シートを作る 57

参考資料 70

【JFスタンダードご利用にあたっての免責について】

●国際交流基金は、JFスタンダードの内容の正確性の確保に努めています。また、掲載する文書・写真・イラストその他各種コンテンツ等については、慎重に作成しておりますが、当基金がこれらの完全性を保証するものではありませんので、あらかじめご了承ください。

●JFスタンダードを利用してコースデザインやカリキュラム作成、試験作成や試験を行った場合、その正確性や有効性の責任はそれぞれの実施主体にあり、国際交流基金および欧州評議会は一切の責任を負いません。以上の内容をご理解頂いた上、ご利用ください。

知識編

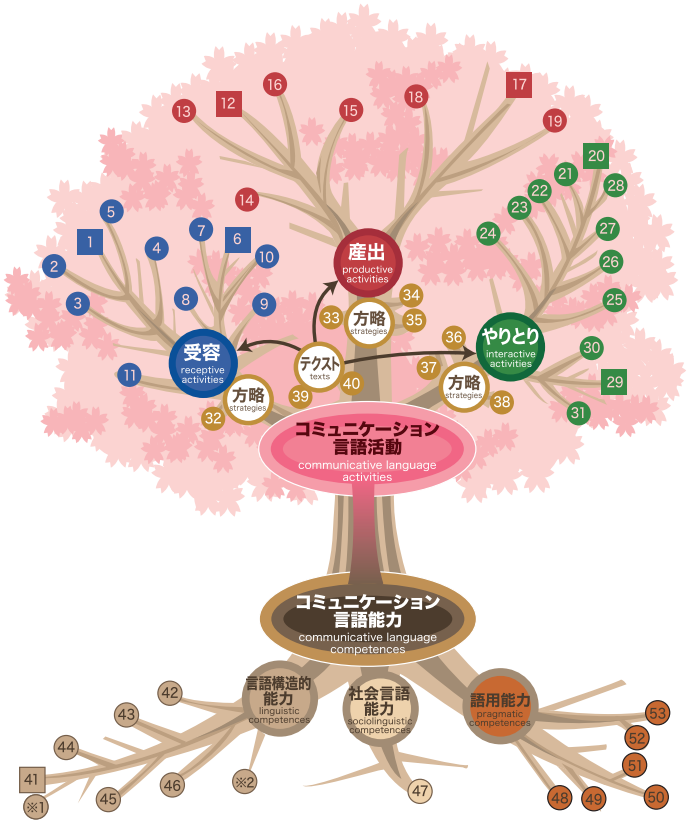
知識編

1.1 「JFスタンダードの木」を理解する (1)

JFスタンダードは、「相互理解のための日本語」を理念としています。相互理解のためには日本語を使って何がどのようにできるかという「課題遂行能力」と、さまざまな文化に触れることでいかに視野を広げ他者の文化を理解し尊重するかという「異文化理解能力」が必要であると考えます。この考え方にもとづいて、各教育現場において学習者の「課題遂行能力」の向上を目指した教育実践を行いやすくするために、CEFRの**コミュニケーション言語能力**（communicative language competences）と**コミュニケーション言語活動**（communicative language activities）の関係を整理し、一本の木で表現しました。その図を「**JFスタンダードの木**」（pp.6-7）と呼びます。

木の根として表現され、言語によるコミュニケーションを支えるのが言語能力です。「JFスタンダードの木」では、**言語能力の構成要素**を例示しました。言語能力を基盤として、木の枝のように広がるのが言語活動です。実際の言語使用は多様で広がりのあるものですが、「JFスタンダードの木」では、**おもな言語活動**を例示しました。

「JFスタンダードの木」のひとつひとつの根や枝で表された言語能力の構成要素とおもな言語活動を「**カテゴリー**」と呼びます。言語能力と言語活動のカテゴリーは全部で53あります。



(1) コミュニケーション言語能力（communicative language competences）とコミュニケーション言語活動（communicative language activities）の考え方や構成はCEFRに準じています。

■コミュニケーション言語能力（communicative language competences）（以下、言語能力）

コミュニケーション言語能力（communicative language competences）をめぐっては、さまざまな考え方がありますが、「JFスタンダードの木」では、CEFRの考え方にもとづいて、言語構造的能力（linguistic competences [(2)]）、社会言語能力（sociolinguistic competences）、語用能力（pragmatic competences [(3)]）の3つから構成されると考えます。

言語構造的能力（linguistic competences）

言語構造的能力（linguistic competences）とは、語彙、文法、発音、文字、表記などに関する能力で、言語教育では古くから注目されてきた能力です。この能力を語彙能力、文法能力、意味的能力、音声能力、正書法の能力、読字能力の6つでとらえます [(4)]。

社会言語能力（sociolinguistic competences）

社会言語能力（sociolinguistic competences）とは、相手との関係や場面に応じて、いろいろなルールを守って言語を適切に使用する能力です。

語用能力（pragmatic competences）

語用能力（pragmatic competences）は、ディスコース能力と機能的能力の2つでとらえます。ディスコース能力とは、ディスコース（談話）を組み立てたりコントロールしたりする能力です。機能的能力とは、コミュニケーションの中での言語使用の役割や目的（例：事実を報告する、説得するなど）を理解したうえで適切に使用できる能力です。

■コミュニケーション言語活動（communicative language activities）（以下、言語活動）

言語を学習する場合も使用する場合も、言語能力は、実際の言語使用場面で言語活動として表れます。その活動例を、読む・聞くなどの「受容的活動」（以下、**受容**）、一人で長く話す・書くなどの「産出活動」（以下、**産出**）、会話や手紙のやりとりなどの「相互行為活動」（以下、**やりとり**）の3つに分類しました [(5)]。そして、受容・産出・やりとり、それぞれの言語活動の例を、より詳しいカテゴリーに分類しその例を示しました。

さらに、受容・産出・やりとりに分類しにくい「メモやノートをとる」「要約したり書き写したりする」の2つの言語活動を、受容と産出の両者を仲介する言語活動の例として、「テクストに関する言語活動」（以下、**テクスト**）としました。

言語能力を効果的に使って言語活動を行うための「**コミュニケーション方略（communicative strategies）**」（以下、**方略**）の例についても、受容・産出・やりとりの3つの言語活動ごとに示しました。方略は、言語能力と言語活動をつなぐ役割をしています。

---

(2) ‘linguistic competences’ の日本語訳は、「言語構造的能力」「言語能力」「言語学的能力」などさまざまな訳がありますが、「JFスタンダードの木」では、「言語構造的能力」とします。

(3) ‘pragmatic competences’ の日本語訳は、「語用能力」「語用論的能力」「言語運用能力」などまざまな訳がありますが、「JFスタンダードの木」では、「語用能力」とします。

(4)「意味的能力」と「読字能力」については、能力として明記されていますが、現段階では「Can-do」の記述はありません。

(5) CEFRでは、この3つの分類に加え、翻訳・通訳などの仲介活動の4つに分類しています。

教育現場では、「JFスタンダードの木」のどの部分を学習目的とするかを考えることで、目標をより明確にし、多様な学習者のニーズや学習成果をとらえやすくなります。

たとえば、海外で日本語を学びはじめた日本語を使う機会が少ない学習者でも、日本語を使ってどんなことができるか・したいかを意識しながら学習を進めることができます。学習者のニーズや目的によっては、枝や根の一部分を集中的に学習する必要がある場合もあるでしょう。

また、学習者の中には、個別の能力や知識は身に付けていても、実際に日本語を使用する機会が不足しているため、言語使用の文脈や状況に応じて個別の能力や知識を複合的に組み合わせて課題を遂行することが難しい学習者もいるでしょう。その場合教師は、「JFスタンダードの木」を使って、すでに身に付けている能力や知識を確認して、それらを使ってできる言語活動を具体的にイメージしながら、練習機会を多く提供するということもできるでしょう。

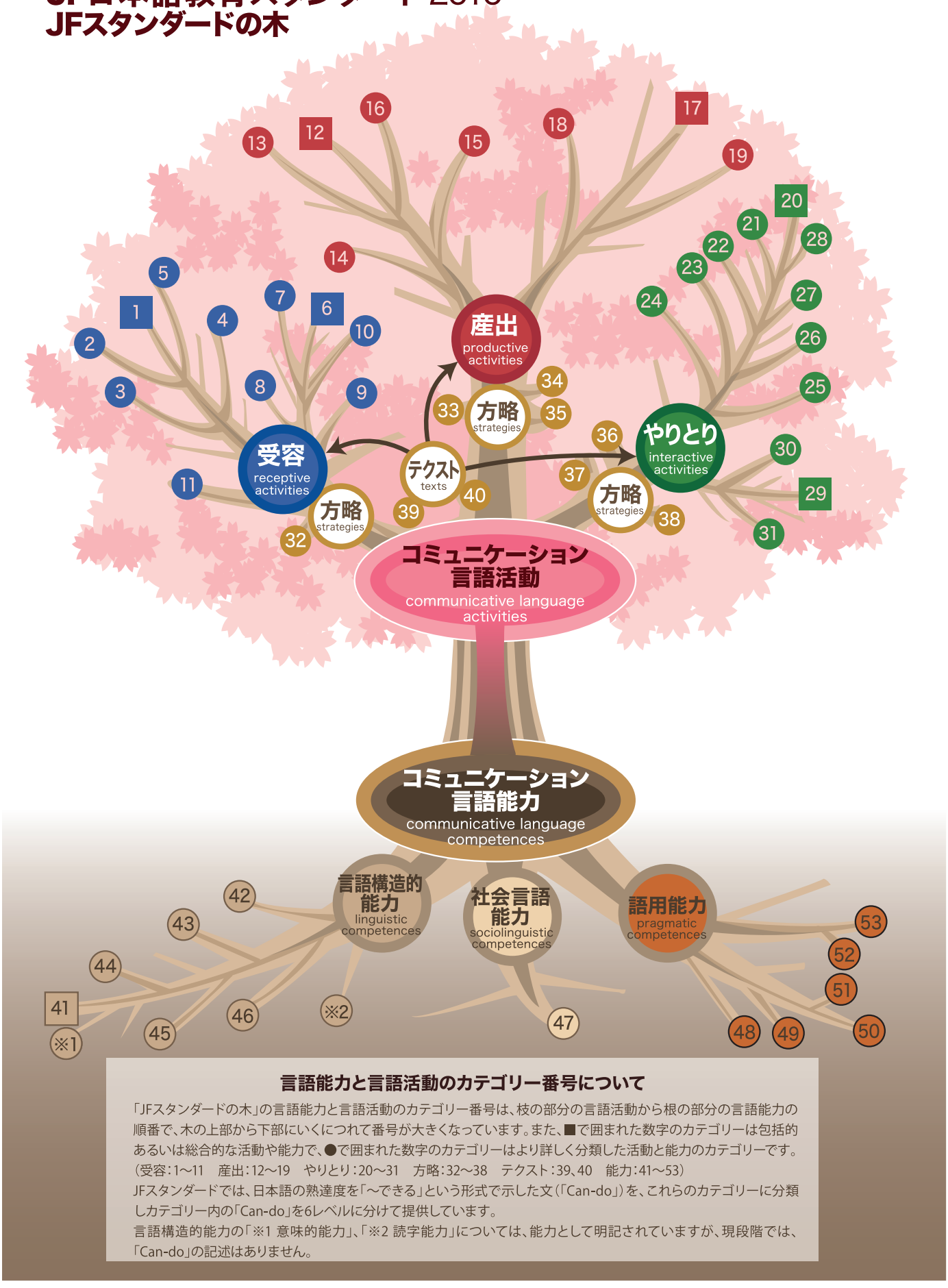
さらに、日本語で専門知識を学ぶ大学生に必要な日本語能力について考える場合など、ターゲットとなる学習者に必要な具体的な言語活動とそれを支える言語能力を関連づけて学習目標を設定することもできます。

このように、JFスタンダードは、「各教育現場が多様な学習者のニーズや学習環境に応じて柔軟に活用できるツールであること」が大切であると考えています。

「JFスタンダードの木」の枝や根で示した言語能力と言語活動は、言語によるコミュニケーションを網羅しようとしたものではなく、言語教育の現場で理解しやすく扱いやすくするために具体例を示したにすぎません。各教育現場のニーズや学習環境に応じて、新しい枝や根を付け加え新しいカテゴリーとしたり、不要だと思われる枝や根を取り除くこともあるでしょう。

また、学習者が言語をコミュニケーションのために使用する時、「JFスタンダードの木」で示した言語に関係する能力だけでなく、学習者が経験を通して身に付けたさまざまな知識や技能、言語以外の能力を複合的に組み合わせて課題を遂行することになります。それらの能力の日本語教育での取り扱いについては、各教育現場の学習者のニーズや学習環境に応じて、柔軟に対応する必要があります。

JF日本語教育スタンダード2010
JFスタンダードの木



言語能力と言語活動のカテゴリー番号について

「JFスタンダードの木」の言語能力と言語活動のカテゴリー番号は、枝の部分の言語活動から根の部分の言語能力の順番で、木の上部から下部にいくにつれて番号が大きくなっています。また、■で囲まれた数字のカテゴリーは包括的あるいは総合的な活動や能力で、●で囲まれた数字のカテゴリーはより詳しく分類した活動と能力のカテゴリーです。
（受容：1〜11　産出：12〜19　やりとり：20〜31　方略：32〜38　テクスト：39、40　能力：41〜53）
JFスタンダードでは、日本語の熟達度を「〜できる」という形式で示した文（「Can-do」）を、これらのカテゴリーに分類しカテゴリー内の「Can-do」を6レベルに分けて提供しています。
言語構造的能力の「※1 意味的能力」、「※2 読字能力」については、能力として明記されていますが、現段階では、「Can-do」の記述はありません。

図 1-1　JF スタンダードの木

コミュニケーション言語能力とコミュニケーション言語活動のカテゴリー
(communicative language competences)　(communicative language activities)

コミュニケーション言語活動 communicative language activities

産出

活動

12 話すこと全般 overall oral production
13 経験や物語を語る sustained monologue: describing experience
14 論述する sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)
15 公共アナウンスをする public announcements
16 講演やプレゼンテーションをする addressing audiences
17 書くこと全般 overall written production
18 作文を書く creative writing
19 レポートや記事を書く reports and essays

方略

33 表現方法を考える planning
34 (表現できないことを)他の方法で補う compensating
35 自分の発話をモニターする monitoring and repair

受容

活動

1 聞くこと全般 overall listening comprehension
2 母語話者同士の会話を聞く understanding conversation between native speakers
3 講演やプレゼンテーションを聞く listening as a member of a live audience
4 指示やアナウンスを聞く listening to announcements and instructions
5 音声メディアを聞く listening to audio media and recordings
6 読むこと全般 overall reading comprehension
7 手紙やメールを読む reading correspondence
8 必要な情報を探し出す reading for orientation
9 情報や要点を読み取る reading for information & argument
10 説明を読む reading instructions
11 テレビや映画を見る watching TV and film

方略

32 意図を推測する identifying cues and inferring (spoken & written)

やりとり

活動

20 口頭でのやりとり全般 overall spoken interaction
21 母語話者とやりとりをする understanding a native speaker interlocutor
22 社交的なやりとりをする conversation
23 インフォーマルな場面でやりとりをする informal discussion (with friends)
24 フォーマルな場面で議論する formal discussion and meetings
25 共同作業中にやりとりをする goal-oriented co-operation (e.g. repairing a car, discussing a document, organising an event)
26 店や公共機関でやりとりをする transactions to obtain goods and services
27 情報交換する information exchange
28 インタビューする/受ける interviewing and being interviewed
29 文書でのやりとり全般 overall written interaction
30 手紙やメールのやりとりをする correspondence
31 申請書類や伝言を書く notes, messages & forms

方略

36 発言権を取る(ターン・テイキング) taking the floor (turntaking)
37 議論の展開に協力する co-operating
38 説明を求める asking for clarification

テクスト

39 メモやノートを取る note-taking (lectures, seminars, etc.)
40 要約したり書き写したりする processing text

コミュニケーション言語能力 communicative language competences

言語構造的能力

41 使える言語の範囲 general linguistic range
42 使用語彙領域 vocabulary range
43 語彙の使いこなし vocabulary control
44 文法的正確さ grammatical accuracy
45 音素の把握 phonological control
46 正書法の把握 orthographic control
※1 意味的能力 semantic competences
※2 読字能力 orthoepic competences

社会言語能力

47 社会言語的な適切さ sociolinguistic appropriateness

語用能力

ディスコース能力

48 柔軟性 flexibility
49 発言権 turntaking
50 話題の展開 thematic development
51 一貫性と結束性 coherence and cohesion

機能的能力

52 話しことばの流暢さ spoken fluency
53 叙述の正確さ propositional precision

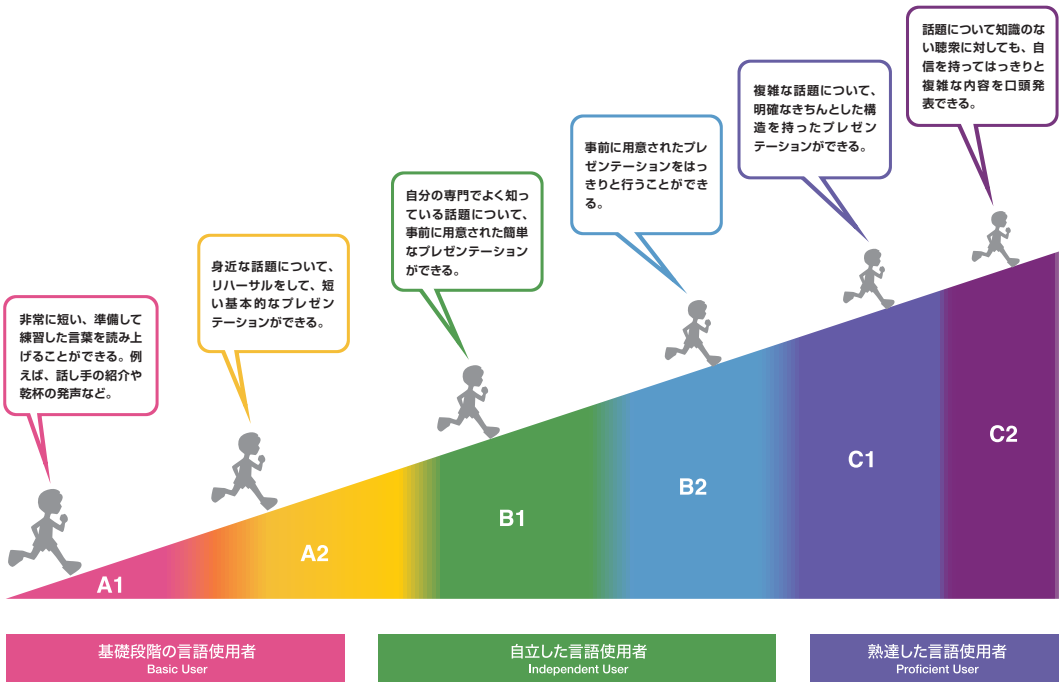
1.2 6つのレベルを理解する (1)

JFスタンダードが学習者の日本語の熟達度の尺度として採用した**CEFRの共通参照レベル**について理解を深めます。

各教育現場において学習者の「課題遂行能力」の向上を目指した教育実践を行いやすくするために、CEFRのコミュニケーション言語能力（communicative language competences）とコミュニケーション言語活動（communicative language activities）の関係を整理し、「JFスタンダードの木」で示したことはすでに述べました。木のひとつひとつの枝や根で表された、言語能力の構成要素とおもな言語活動の例をカテゴリーと呼び、日本語の熟達度を「～できる」という形式で示した文（「Can-do」）は、これらのカテゴリーに分類し、カテゴリー内の「Can-do」はCEFRの6つのレベルに分けて提供しています。

言語熟達度は、**「A：基礎段階の言語使用者（Basic User）」、「B：自立した言語使用者（Independent User）」、「C：熟達した言語使用者（Proficient User）」**の3つの大きな段階に分かれています。そして各段階がさらに2つに分かれ、全部で6つのレベル（A1、A2、B1、B2、C1、C2）となります。言語熟達度の尺度である6つのレベルは等間隔ではなく、A2、B1、B2の幅は、A1、C1、C2よりも

図 1-2 「Can-do」の 6 レベル

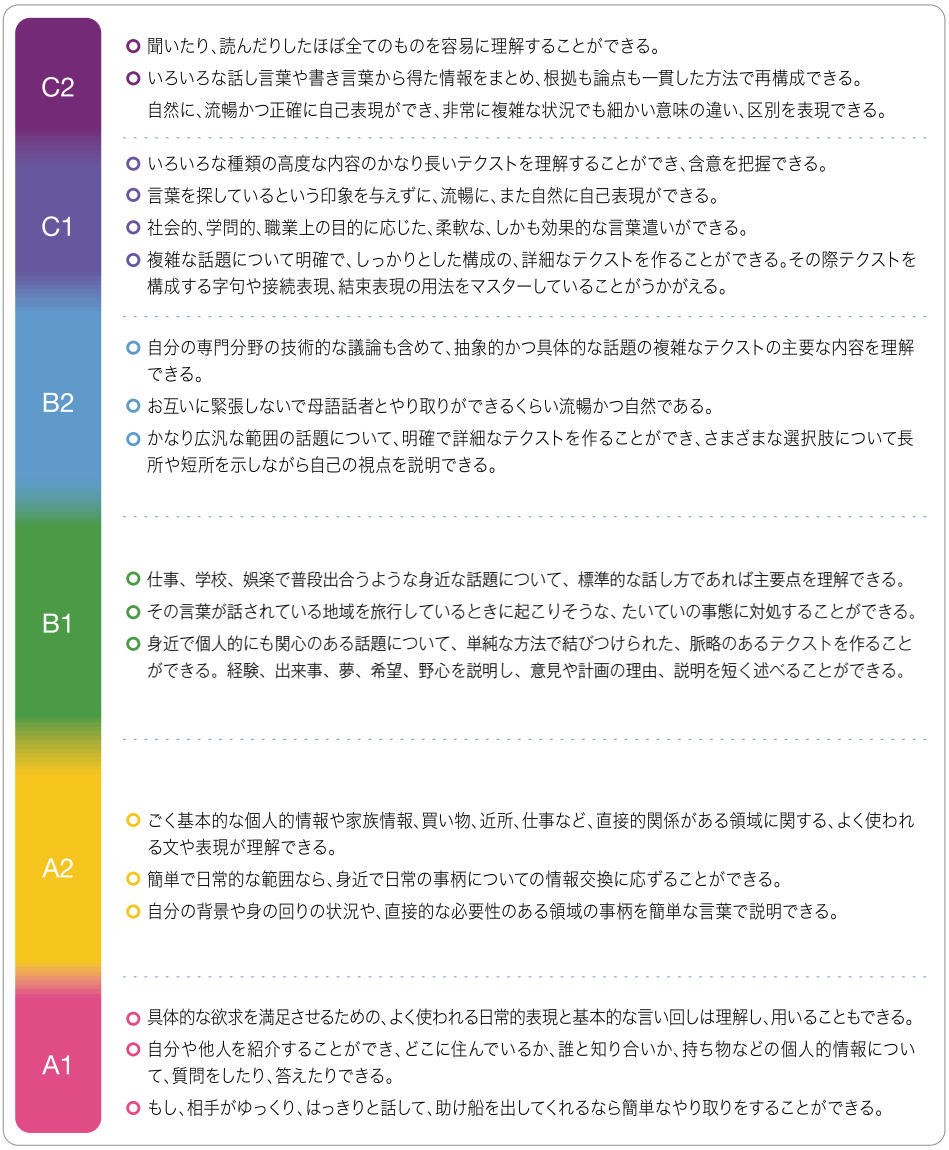


(1) JFスタンダードの言語熟達度の尺度はCEFRの6つのレベルに準じています。

広いため、A2、B1、B2をそれぞれA2.1/A2.2、B1.1/B1.2、B2.1/B2.2に分けて、全部で9つのレベルとすることもあります。図1-2は、「講演やプレゼンテーションをする」という言語活動がレベルによってどうかわっていくのかを「Can-do」で示したものです。「Can-do」については、1.3で詳しく説明します。

各レベルの「Can-do」からは、そのレベルの熟達度がどのようなものか、レベルが変わると何ができるようになるか理解することができます。6レベルの大まかなレベルイメージをつかむときには、CEFRの共通参照レベルの「全体的な尺度」を、学習者の技能別のレベルを確認するときには、CEFRの「自己評価表」（参考資料1、pp.70-71）を使うと便利です(2)。

図1-3　CEFR共通参照レベル：全体的な尺度



(2) JFスタンダードの「みんなの「Can-do」サイト」では、CEFRの共通参照レベルの「全体的尺度」や「自己評価表」の「Can-do」は、検索対象となっていません。このCEFRの共通参照レベルの「全体的尺度」や「自己評価表」は、みんなの「Can-do」サイト＜http://jfstandard.jp/cando/＞「サイトの使い方」の「このサイトで使う用語について」の「レベルとは」からダウンロードできます。

1.3 「Can-do」を理解する

「Can-do」とは、言語の熟達度を「～ができる」という形式で示した文です。どのような文型や文法を知っているか、単語や漢字をいくつ知っているかという熟達度のとらえ方に対して、「Can-do」は、たとえば「好きか嫌いかを述べることができる」のように、言語の熟達のある段階でできる言語活動や持っている言語能力の例を示し、目安とするものです。

JFスタンダードでは、言語によるコミュニケーションを「JFスタンダードの木」で示したように整理し、熟達度を6レベルに分けています。「Can-do」は言語能力と言語活動の53のカテゴリーに分類され、各レベルで何がどのくらいできるかを言葉で表現しています。「Can-do」を活用することによって、日本語の熟達度を客観的に把握したり、今後の学習の目標を明確にしたりすることができます。また、他の人や他の機関とも熟達度や目標を共有できるようになります。

ここでは、まず、「Can-do」のレベル、種類、使い方などについての理解を深めてから、各現場に合った「Can-do」を作る方法を紹介します。

■「Can-do」とは

(1)「Can-do」のレベル

言語熟達度の尺度は、低い方から高い方に向かってA1、A2、B1、B2、C1、C2の6つのレベル(1)となります。各レベルの「Can-do」を見ると、そのレベルがどのようなものか、レベルが変わると何ができるようになるのか理解することができます。レベルの全体的な把握のためには、「全体的な尺度」(p.9)や「自己評価表」(参考資料1、pp.70-71)にある「Can-do」が参考になりますが、ここでは、1つの活動を取り上げて見てみましょう。

たとえば、図1-4は、【⑯講演やプレゼンテーションをする】という言語活動の「Can-do」の例ですが、「Can-do」を読むとレベルが上がるにつれてどのような講演やプレゼンテーションができるようになるかがわかります。

(1) A2、B1、B2をそれぞれA2.1/A2.2、B1.1/B1.2、B2.1/B2.2に分けて、全部で9つのレベルとすることもあります。

図 1-4 「Can-do」の 6 レベル（【⑯ 講演やプレゼンテーションをする】）

C2	話題について知識のない聴衆に対しても、自信を持ってはっきりと複雑な内容を口頭発表できる。聴衆の必要性に合わせて柔軟に話を構造化し、変えていくことができる。 難しい、あるいは敵意すら感じられる質問に対処することができる。
C1	複雑な話題について、明確なきちんとした構造を持ったプレゼンテーションができる。補助事項、理由、関連事例を詳しく説明し、論点を展開し、立証できる。 聴衆からの不意の発言にも対応することができる。ほとんど苦労せずに自然に反応できる。
B2	事前に用意されたプレゼンテーションをはっきりと行うことができる。ある見方に賛成、反対の理由を挙げて、いくつかの選択肢の利点と不利な点を示すことができる。 一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。話を聞く、あるいは話をする際に聴衆にも自分にも余分な負荷をかけることはない。
B1	自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。 質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼むこともある。
A2	身近な話題について、リハーサルをして、短い基本的なプレゼンテーションができる。 話し終えた後から出される簡単な質問に答えることができる。
A1	非常に短い、準備して練習した言葉を読み上げることができる。例えば、話し手の紹介や乾杯の発声など。

(2)「Can-do」の種類

「Can-do」は、「JFスタンダードの木」で示した言語能力と言語活動を例示的に記述したものです。言語能力を例示する「能力Can-do」と、言語活動を例示する「活動Can-do」「テクストCan-do」「方略Can-do」の4種類に分類されます。

①言語能力を例示する「Can-do」

- **能力Can-do**は、「JFスタンダードの木」の根にある「Can-do」で、言語活動を行うために必要な言語能力を例示したものです。言語構造的能力、社会言語能力、語用能力の3つに分かれます。

②言語活動を例示する「Can-do」

- **活動Can-do**は、JFスタンダードの広がる木の枝にある「Can-do」で、実社会で行う具体的な言語活動を例示したものです。受容・産出・やりとりの3つに分かれます。

- **テクストCan-do**は、「JFスタンダードの木」の受容と産出の枝の間とやりとりにある「Can-do」で、ノート取りや要約など、まとめたり言いかえたりする活動を例示したものです。受容と産出の両者を仲介する言語活動で、受容・産出・やりとりに分類しにくいものです。

- **方略Can-do**は、「JFスタンダードの木」の受容・産出・やりとりの枝の付け根にある「Can-do」で、言語活動を効果的に行うために言語能力をどのように活用したらよいか方略を例示したものです。受容・産出・やりとりの3つに分かれます。

(3)「Can-do」のカテゴリー

(2)で述べた4種類の「Can-do」は、それぞれ、さらに細かいカテゴリーに分類されています。たとえば、活動Can-doの産出に関わるものには、前述の【⑯講演やプレゼンテーションをする】のほかに、【⑬経験や物語を語る】【⑲レポートや記事を書く】など、受容に関わるものには、【④指示やアナウンスを聞く】【⑩説明を読む】など、やりとりに関わるものには、【㉔インフォーマルな場面でやりとりをする】【㉗情報交換する】などのカテゴリーがあります。

そして、同じやりとりの活動でも、カテゴリーによって「Can-do」の内容は異なります。たとえば、【㉔インフォーマルな場面でやりとりをする】と【㉗情報交換する】のB1の「Can-do」を見てみましょう。

【㉔インフォーマルな場面でやりとりをする】	【㉗情報交換する】
• どこに行くか、何をしたいか、イベントをどのように準備するか（例：外出）などの、実際的な問題や問いの解決に関して、自分の意見や反応を相手に理解させることができる	• 事実に基づく簡単な情報を見つけ出し、人に伝えることができる • 詳細な説明を求め、理解できる

【㉔インフォーマルな場面でやりとりをする】の場合は自分の意見や賛成・反対についてやりとりをするのに対し、【㉗情報交換する】では事実に基づいた情報をやりとりします。

能力Can-do、テクストCan-do、方略Can-doも細かいカテゴリーに分かれています。それぞれのカテゴリーがどのような言語活動や言語能力を表しているかは、「言語能力と言語活動のカテゴリー一覧」（参考資料2、pp.72-73）を参照してください。また、各カテゴリーの「Can-do」を読むことで、カテゴリーの内容についての理解が深まります。

(4)「Can-do」の記述内容

「Can-do」を読むことによって、記述されているカテゴリーの特徴だけでなく、熟達度が上がるにつれて何がどのように変わるのかを理解することができます。能力Can-doの記述内容については、「能力Can-do一覧」（参考資料4、pp.80-84）を参照してください。

活動Can-doの記述内容を見ると、以下のような構造を持っていることがわかります。活動Can-doの構造にもとづいて「Can-do」を理解することで、各カテゴリーとレベルの記述の特徴がとらえやすくなります。

【活動Can-doの構造】

「Can-do」＝ **条件** ＋ **話題・場面** ＋ **対象** ＋ **行動**

活動Can-doを構成している条件、話題・場面、対象、行動は、それぞれ次のようなものです。

条件：ゆっくり話すなどの相手側の配慮、事前準備の有無など、実現のための条件
話題・場面：日常的な話題、会議の場など、取り上げられる話題や、言語活動が行われる場面
対象：手紙や記事、ニュースや講義など、聞いたり、読んだり、話したり、書いたりするもの
行動：聞いて理解する、読んで理解する、話す、書く、会話するなど、実際の言語活動

ここでは、A2とB1の受容【⑪テレビや映画を見る】に関する「Can-do」を見てみましょう。

	条件		話題・場面		対象		行動
B1	話し方が比較的ゆっくりと、はっきりとしていれば	＋	本人の関心事である話題について	＋	インタビュー、短い講演、ニュースレポートなど多くのテレビ番組の	＋	内容をおおかた理解できる
A2	映像と実況説明がほとんど重なるならば	＋	出来事や事故を伝える	＋	テレビのニュース番組の	＋	要点がわかる

たとえば、話題・場面と対象を見てみると、A2では、「出来事や事故を伝える」「テレビのニュース番組」が理解できる段階であるのに対して、B1は「本人の関心事である話題」に関する「インタビュー、短い講演、ニュースレポート」などの「多くのテレビ番組」が理解できる段階であるということがわかります。

この4つの要素ごとの特徴的な表現を見ることによって、活動Can-doのレベルを理解することができます。全レベルの特徴については、「活動Can-doのレベル別特徴一覧」（参考資料3、pp.74-79）を参照してください。

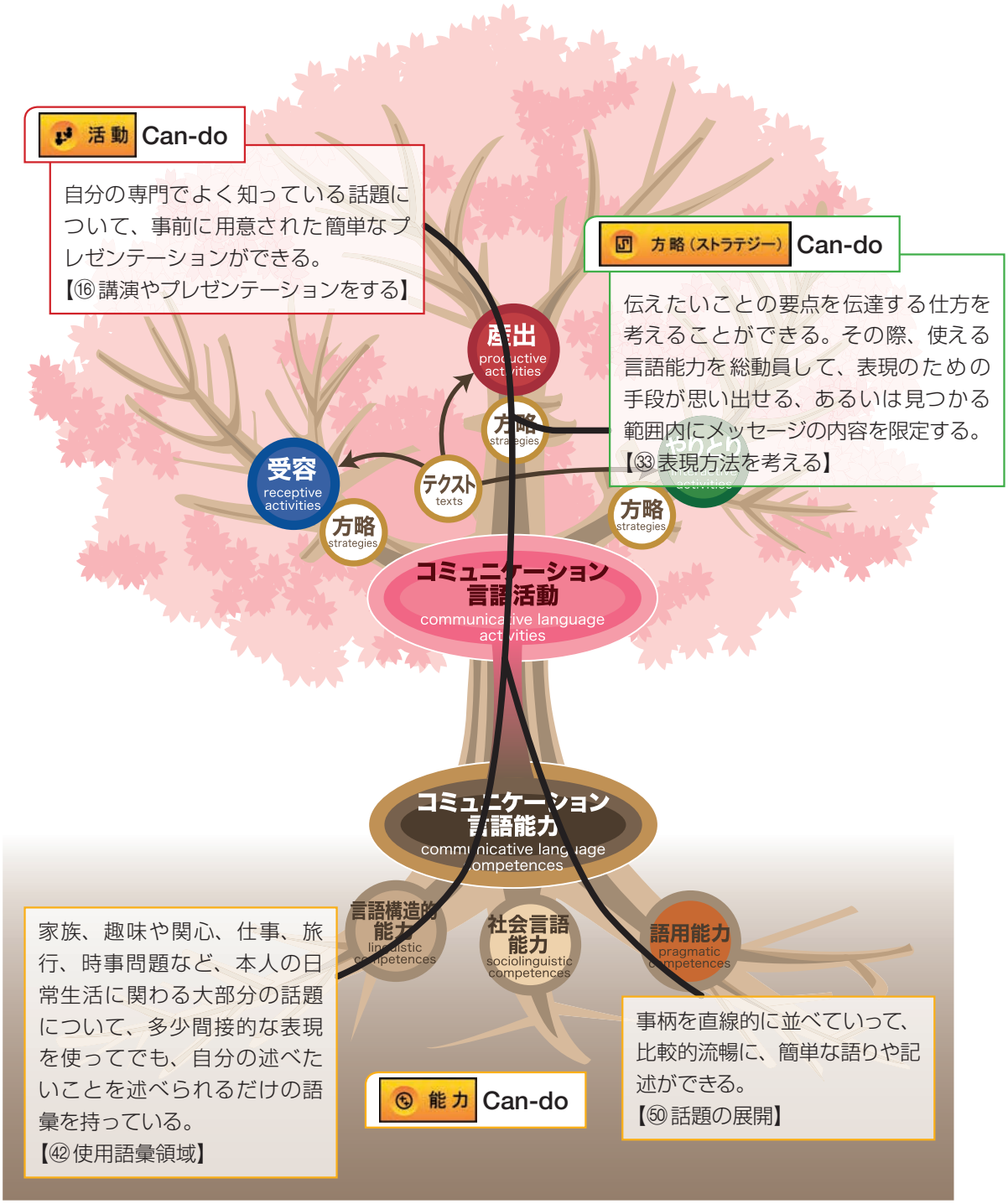
(5)「Can-do」間のつながり

「JFスタンダードの木」で表したように、言語の熟達を示すうえで、能力Can-do、活動Can-do、テクストCan-do、方略Can-doは、互いに関連しあったものです。

たとえば、先ほどの【⑯講演やプレゼンテーションをする】という言語活動を考えてみると、まず、言語能力としては、語彙や文法に関する能力やディスコース能力などが必要となるでしょう。また、表現方法を考える、自分の発話をモニターする、などの方略を使うことによって、言語活動をより効果的に行うことができます。

次の図1-5は、B1レベルの【⑯講演やプレゼンテーションをする】という言語活動において関連している「Can-do」を示したものです。この場合、活動Can-do、方略Can-do、能力Can-doの3種類の「Can-do」が関連しています。また、異なる言語活動の例として、講義を聞きながらノートを取るといっ

図 1-5 「Can-do」のつながり



た言語活動の場合には、まとめたり言いかえたりするテクストCan-doも関連する「Can-do」となります。

このように、言語活動は、その言語活動の内容によって、必要な言語能力やその能力を効果的に使おうとする方略やテクストが変わります。つまり、言語活動を、言語能力、方略、テクストなど異なる「Can-do」の動的な組み合わせで考えることができます。また、あるレベルの言語能力や方略があるとどのような言語活動ができるのかを考えることもできるでしょう。

(6)「Can-do」を使う

「Can-do」は、教育現場で学習目標の設定と学習成果の評価に利用できます。

①学習目標の設定に利用する

相互理解のために必要なものの1つとして、言語を使って何がどのようにできるかという課題遂行の能力があります。具体的な言語活動を例示する活動Can-doは、この課題遂行能力の育成を目指した学習目標の設定に利用することができます。目標設定にはどの種類の「Can-do」も利用できますが、特に具体的な実社会での言語活動を記述した活動Can-doは、学習者や言語教育を専門としない人にもわかりやすく、教師にとっては授業活動をイメージしやすい目標になります。

②学習成果の評価に利用する

学習成果の評価には、能力Can-doのカテゴリーを参考に評価の観点を設定することができます。能力Can-doは学習目標の達成度を測る評価基準や評価シートの作成にも利用できます。そのほかにも、教師だけでなく学習者自身が目標と評価を意識できるように、「Can-do」をコースの前後などに実施する自己評価チェックリストに利用することができます。これにより、教師や学習者は現段階で何ができるか、何ができるようになりたいか、あるいは、授業後に何ができるようになったかなどを見ることができます。

コースの目標、評価への活用方法については、2章で詳しく扱います。

(7)「Can-do」を使うときの留意点

このように「Can-do」を教育現場で利用することで、日本語の熟達度を客観的に把握し、目標を明確にし、他の人や他の機関とも熟達度や目標を共有できるようになりますが、「Can-do」を利用するにあたって、留意すべき点が2つあります。

①「Can-do」のほかに必要なもの

「Can-do」だけでは目標設定や評価は行えません。各現場で、実際の教育活動を行うために必要な言語材料（語彙や文法項目などのリスト）を準備する必要があります。さらに、専門知識や学習能力など、現時点では「Can-do」で記述されていない能力などについても、各教育現場の学習者のニーズや目的に応じて検討を行うことが必要となるでしょう。

②自分の現場に合った「Can-do」を作る

「Can-do」は、あくまでも言語活動と言語能力の例示であり、すべてを網羅したものではありません。言語能力や言語活動のカテゴリーも、網羅的なものではありません。したがって、各教育現場では、言語能力や言語活動のカテゴリーや、すでにある「Can-do」を参考にしながら、自分の現場に合った「Can-do」を新たに作っていく必要があります。

(8) JF Can-do

JFスタンダードの「Can-do」は、CEFRが提供する「Can-do」（以下、CEFR Can-do）と、国際交流基金が独自に作成した「Can-do」（以下、JF Can-do）です[(2)]。JF Can-doは、日本語の使用場面を想定し、日本語での具体的な言語活動を例示した「Can-do」です。活動Can-doを各カテゴリーに分類しているだけでなく、トピックを付与することで言語活動の場面を具体化し、「Can-do」の記述から言語活動がよりイメージしやすくなっています。そのため、JF Can-doは抽象的なCEFR Can-doに比べ日本語教育の現場で使いやすい「Can-do」となっています。付与したのは以下の15のトピックです。

「自分と家族」「住まいと住環境」「自由時間と娯楽」「生活と人生」「仕事と職業」
「旅行と交通」「健康」「買い物」「食生活」「自然と環境」
「人との関係」「学校と教育」「言語と文化」「社会」「科学技術」

「JFスタンダード2010」のJF Can-doはA1からB2までの活動Can-doがあります。

(2) CEFR Can-doとJF Can-doの一覧は、JFスタンダードのウェブサイト＜http://jfstandard.jp＞からダウンロードできます。

■各現場でMY Can-doを作る

（1）目標設定のための活動Can-do

「みんなの「Can-do」サイト」では、CEFR Can-doとJF Can-doを提供しています。これらの「Can-do」は各教育現場でそのまま利用できますが、各現場に合った新しい「Can-do」を作ることもできます。利用者が各現場で新しく独自に作成した「Can-do」をMY Can-doと呼びます。MY Can-doを作成することで、多様な教育現場の目標設定が柔軟に行えます。

目標設定のためにMY Can-doを作るには、活動Can-doについて理解することが必要です。活動Can-doは、一般によく使われる目標記述や他の「Can-do」とどこが違うのでしょうか。

たとえば、教育現場に次のような目標があるとします。

a 異文化体験の話を読んで、自分の異文化体験も話すことができる。

b レストランでの会話のテープを聞き、内容を理解することができる。

c「Vたことがある」と形容詞の過去形が使えるようになる。

どれもよく目にする目標記述の例ですが、活動Can-doとして使うためには、いくつかの点で改良の余地があります。

aの例は実社会で行う言語活動を記述していますが、bやcの例は、授業活動としてできることを目標にしており、学習の結果として何ができるかがわかりにくいものとなっています。特に、cの例のような文法項目の記述は、教室外の社会では理解しにくいものです。bの例ではその授業活動が実社会でどのような言語活動になるのかを、cの例ではその文法項目を使うことによりどのような言語活動が可能になるのかを考えれば、活動Can-doとして目標を作り直すことができるでしょう。

aの例は、活動自体は問題ありませんが、1つの記述の中に「読む」と「話す」という2つの活動が含まれていると、それぞれの活動の比重を考えたり、目標の達成度を評価したりするときに使いにくくなります。これは、2つの「Can-do」に分けておくと便利です。

そして、どの例も、「どのくらいできるか」という到達度については記述されていません。「このクラスならこの程度のレベル」という関係者内の暗黙の了解で省略される場合もありますが、やはり誰が見てもわかることを目指すのであれば、「短い簡単な言葉で（話すことができる）」「詳しく（話すことができる）」などの共通の言語熟達度の尺度にもとづいたレベルの記述が必要となります。

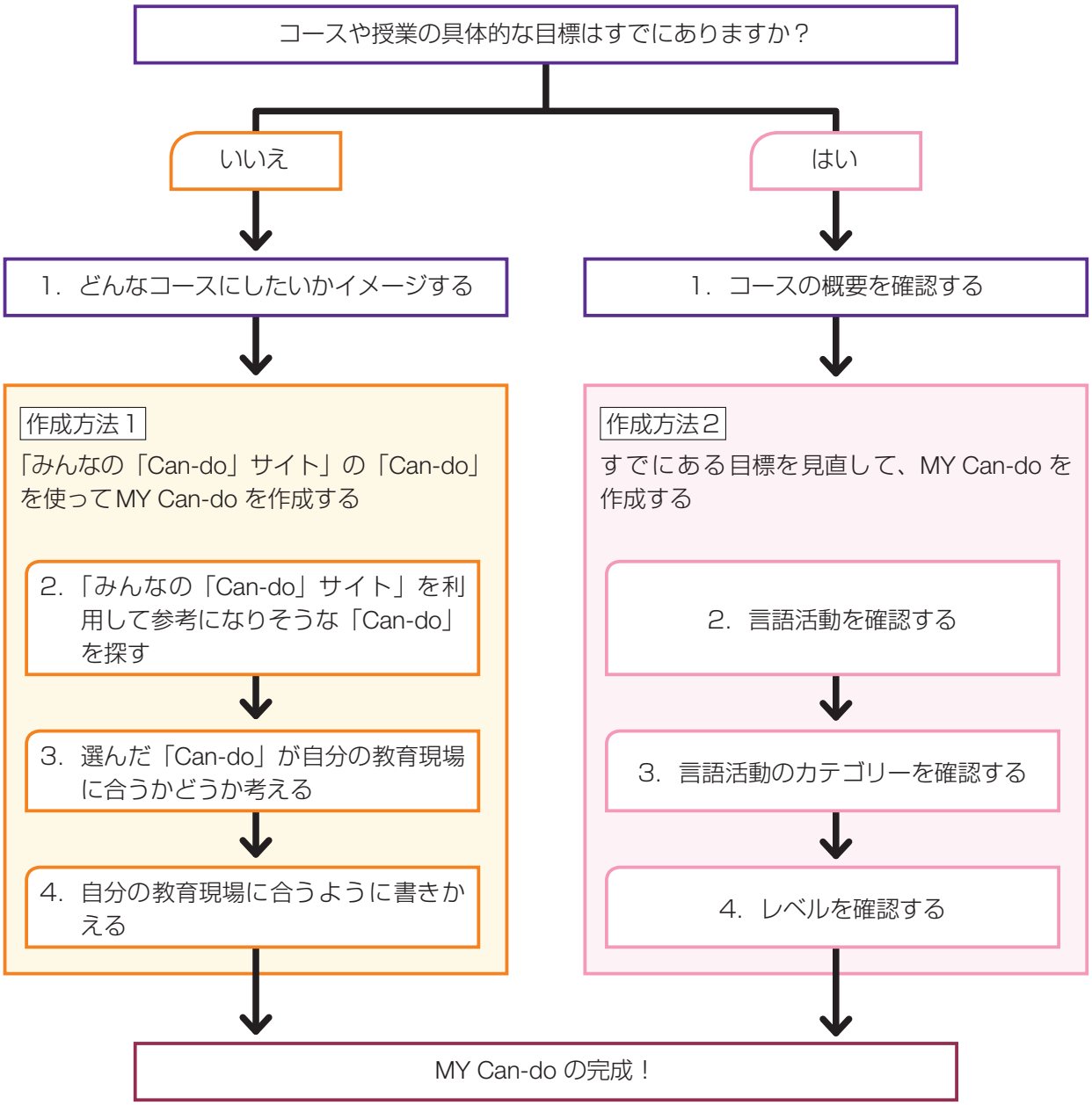
このように、すでに現場にある目標記述を見直し、実社会の言語活動とつながる記述に書きかえたり、新しくMY Can-doを作ったりするときには、p.12の「（4）「Can-do」の記述内容」で述べたような活動Can-doの構造を知っていると便利です。条件、話題・場面、対象、行動という活動Can-doの4つの要素を確認することによって、目標が明確になり、話題や場面などが現場や学習者の状況に合い、学習者に合ったレベルを示した「Can-do」を作ることができます。

（2）目標設定のためにMY Can-doを作る

それでは、活動Can-doの構造を使って、新しいMY Can-doの作成と、すでに現場にある目標の見直しの2つの方法を具体的な例にそって見ていきましょう。

全体の流れは、図1-6のようになります。

図1-6　新しい活動Can-do作成の流れ



作成方法１　**「みんなの「Can-do」サイト」を使って、MY Can-doを作ってみる**

新しいコースや授業の目標設定のために、MY Can-doを作成する場合の流れを見てみましょう。

1．どんなコースにしたいかイメージする

たとえばこんなコースの場合…

「対象者は韓国人大学生で、レベルは中～上級程度。コースの全体的な目標として、口頭能力（特にプレゼンテーション能力）を伸ばしたい」

↓

2．「みんなの「Can-do」サイト」を利用して参考になりそうな「Can-do」を探す

たとえばこんな「Can-do」があります！

自分の国について学ぶ集まりで、あらかじめ準備してあれば、自分の国や町の様子などについて、まとまりのある簡単なプレゼンテーションをすることができる。

レベル　　：B1
カテゴリー：産出【⑯講演やプレゼンテーションをする】
トピック　：言語と文化

「Can-do」の探し方について知りたい方は、『JF日本語教育スタンダード2010』の「3 みんなの「Can-do」サイトを使ってみる」を参照してください。

↓

3．選んだ「Can-do」が自分の教育現場に合うかどうか考える

選んだ「Can-do」に記述されている話題や言語活動が、教育現場の状況に合っているかどうか考えます。合っている場合は、そのまま使うことができますが、合っていない場合は、教育現場の状況に合うように各自で書きかえる必要があります。

ここでは、書きかえる場合を想定して、次のステップに進みましょう。

↓

4．自分の教育現場に合うように書きかえる

MY Can-do 作成における確認ポイント

活動Can-do＝[条件]＋[話題・場面]＋[対象]＋[行動]

[対象]＋[行動]…活動やカテゴリーはコースや授業でやりたいものになっていますか？
やりたいのはプレゼンテーションですか？　友人との会話ですか？

[話題・場面]…学習者のニーズに合っていますか？
学習者の、実際の社会生活の中で起こりそうなことですか？

[条件]、「Can do」全体…レベルは難しすぎたり、簡単すぎたりしていませんか？

↓

MY Can-do の完成！

たとえばこんなMY Can-do を作ってみました！

日本人が集まる韓国文化研究会で、あらかじめ準備してあれば、韓国事情（地理・歴史・文化など）について、まとまりのある簡単なプレゼンテーションをすることができる。

レベルやカテゴリーは参考にした「Can-do」のままにし、書きかえたのは以下の点です。

※「自分の国について学ぶ集まり」を実際にある「韓国文化研究会」にし、具体的に場面が想像しやすくしました。

※トピックを「韓国事情（地理・歴史・文化など）」とより具体的にし、何について話すのかイメージしやすくしました。

作成方法2　すでにある目標を見直してみる

すでに教育現場で使っている目標を見直す場合の流れを見てみましょう。

1. コースの概要を確認する

たとえばこんなコースの場合…

「対象者は高校生で、レベルは初級終了～中級程度。コースの全体的な目標として、口頭能力（特にプレゼンテーション能力）を伸ばしたい」

↓

すでにある目標を見直す

たとえばこんな目標記述の場合…

（例）異文化体験の話を読んで、自分の異文化体験も話すことができる。

↓

2. 言語活動を確認する

活動Can-do＝条件＋話題・場面＋対象＋行動

まず、対象と行動に着目し、目標とする活動が受容、産出、やりとりのうちのどれなのかを明確にしましょう。1つの「Can-do」には基本的に1つの言語活動を記述します。そうすると、評価方法についても考えやすくなり、他の「Can-do」と組み合わせて使うこともできます。

たとえば、上の（例）の目標記述は、次の2 つに分けられます。

（a）異文化体験の話を読んで、理解することができる。
（b）自分の異文化体験を話すことができる。

（a）の言語活動は、受容（読む）です。（b）は、一人で話す産出の場合と、他の人と会話をするやりとりの場合が考えられます。ここでは、（b）の言語活動を選んで次のステップに進みましょう。

↓

3. 言語活動のカテゴリーを確認する

活動Can-do＝条件＋話題・場面＋対象＋行動

「話す」という言語活動は、その状況や場面がいろいろ考えられます。（b）の言語活動が産出なのかやりとりなのかを明確にするために、場面や状況を考えてみましょう。

- 一人の語り？　他の人とのやりとり？
- 相手は？　一人？　大勢？
- どんな場面？　友人との打ち解けた会話？　フォーマルな会場？

ここでは、ステップ1 で出したコースの大きな目標に合わせて、大勢の前で準備したスピーチをするような場面を想定しましょう。その場合、カテゴリーは産出（話す）の【⑯講演やプレゼンテーションをする】になります。

これで、言語活動のカテゴリーが決まり、言語活動が明確になりました。

クラスメートの前で、自分の異文化体験についてのスピーチをすることができる。

4. レベルを確認する

活動Can-do＝条件＋話題・場面＋対象＋行動

ステップ3 で、活動は具体的になりましたが、このままでは、目標とする熟達度、「どのぐらいできるのか」が明確ではありません。

レベルは、該当するレベルの特徴的な表現を「Can-do」の構造の4 つの要素に入れることによって表わすことができます。たとえば、A2とB1を参考にすると、産出（話す）に特徴的な表現として、次のような表現があります。

	条件	話題・場面	対象	行動
A2	• 聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で	• 家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事について • 自分の毎日の生活に直接関連のある話題について	• 短いプレゼンテーション	• 簡単な言葉で述べることができる • 要点を短く述べることができる
B1	• アクセントとイントネーションにはかなり耳慣れない部分もあるが	• 自分の関心のあるさまざまな話題について	• ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーション	• 順序だてて詳細に述べることができる • 事実を述べ、理由を説明することができる

ここでは、A2を目標のレベルとして、「聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で」と「簡単な言葉で（述べることができる）」という表現を使います。

↓

レベルの記述については、「レベル別特徴一覧」（参考資料3）、「みんなの「Can-do」サイト」を参考にしてください。

MY Can-do の完成！

すでにあった目標を見直して、書きかえてみたら、たとえばこんなMY Can-doになりました！

聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で、クラスメートの前で、自分の異文化体験について、簡単な言葉でスピーチをすることができる。

このMY Can-doのレベル、カテゴリー、トピックは、以下のとおりです。

レベル　　：A2
カテゴリー：産出【⑯講演やプレゼンテーションをする】
トピック　：言語と文化

以上、新しい活動Can-doを作成したり、すでにある目標記述を見直したりする方法を紹介しました。みなさんも、これらを参考にして、今ある目標を見直したり、MY Can-doを作ったりしてみてください。そして、作成したMY Can-doを、コースの目標設定や自己評価チェックリスト作成などに活用してみてください。

1.4 ポートフォリオを理解する

■ポートフォリオとは

JFスタンダードでは、「相互理解のための日本語」を理念としています。相互理解のためには「課題遂行能力」と「異文化理解能力」が必要です。ポートフォリオとは、この2つの能力を育成するために、学習者一人一人が学習過程を記録し、保存するものです。学習者は、日本語の熟達度を自己評価し、自分の言語的・文化的体験を記録します。学習過程を記録し、ふり返ることで学習成果の評価のツールとして使うことができます。

■ポートフォリオの効果

ポートフォリオには、次のような効果があります。

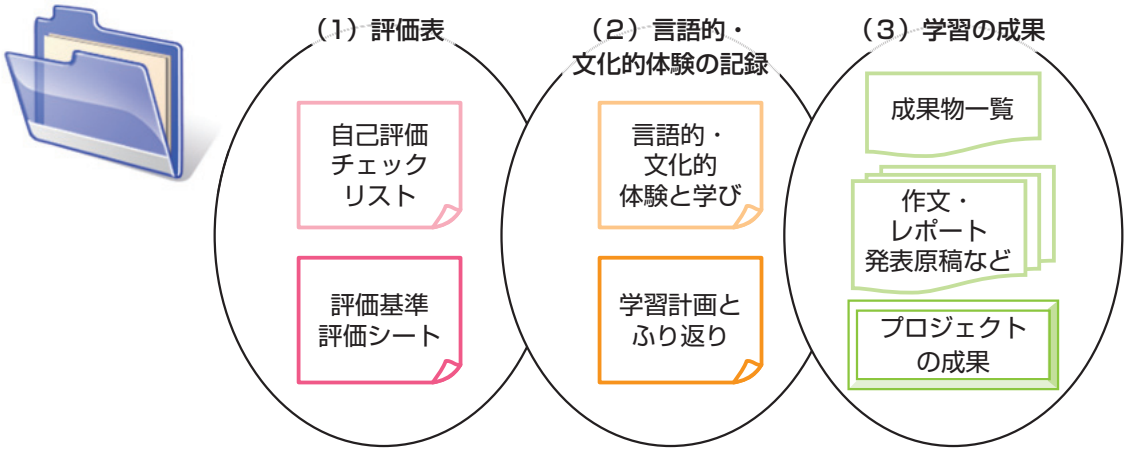
- 教師と学習者が学習目標と学習の過程を共有できます。
- 学習者が日本語能力を自己評価したり、体験を記録したりすることによって、自律的学習能力や、学習の動機づけを高めることができます。
- 日本語能力だけでなく、学習者が教室の中や外で学んださまざまな知識や技能の学習成果の評価を行うことができます。
- 学習者が他の教育機関に移動したときにそれまでの学習成果を正確に伝えることができます。

■ポートフォリオの構成

ポートフォリオを評価のツールとして教育現場で活用するためには、学習者が自分の学習過程を記録し保存しやすい構成や形式で提供し、ふり返りやすくすることが大切です。そこで、JFスタンダードでは、ポートフォリオを、次のような「評価表」「言語的・文化的体験の記録」「学習の成果」の3つの構成要素で考えます[1]。

(1) JFスタンダードでは、CEFRの理念を教育現場で実現するための道具であるヨーロッパ言語ポートフォリオ（European Language Portfolio）を参考にし、この3つの要素を考えました。ヨーロッパ言語ポートフォリオについては、『JF日本語教育スタンダード試行版』（2009：68〜91）をご参照ください。

図 1-7　JF スタンダードのポートフォリオの構成



各教育現場では、学習者のニーズや目的に応じて、これら3つの構成要素を組み合わせて、要素間のつながりを意識しながら、独自のポートフォリオをデザインします。各現場で使いやすいように、ファイルのし方を工夫したり、新しい要素を追加することもできます。

■ポートフォリオに入れるもの

ポートフォリオの3つの構成要素として、具体的にどのようなものを入れたらよいか、見ていきましょう。

（1）評価表　（2）言語的・文化的体験の記録　（3）学習の成果

評価表には、「Can-do」を利 用して教師が作成した「自己評価チェックリスト」や「評価基準」「評価シート」などを入れます。

①自己評価チェックリスト　**【例 1 p.27】**

自己評価チェックリストは、学習者が自分の日本語の熟達度を、コースのはじめと終わりや、コースの途中で確認できるようにしたものです。

②学習活動の評価基準や評価シート　**【例 5 p.32】【例 6 p.33】**

話す、書くなどの能力を評価するための、教師が作った評価基準と、評価活動の際に記入した「口頭発表の評価シート」や「作文活動の評価シート」などをポートフォリオに入れます。評価シートは、教師からの評価シートだけでなく、学習者の自己評価やクラスメートからの他者評価のシートなども含みます。

（1）評価表 | **（2）言語的・文化的体験の記録** | （3）学習の成果

言語的・文化的体験の記録には、学習者自身の言語的・文化的体験やその体験を通じて考えたことや感じたことを書いたシートや、学習者自身の学習計画や学習をふり返るためのシートを入れます。各教育現場の環境やレベルによって、学習者が母語で書く場合も、日本語で書く場合もあるでしょう。

①言語的・文化的体験と学び **【例2 p.28】**

言語的・文化的体験を記録することによって、学習者は自分と異なる言語や文化に対する意識を高めることができます。それが、複合的な視野を持ったり、自文化について新しい視点や態度を得ることにつながります。日本語を使う機会が少ない海外の場合でも、日本語で書かれたマンガを読む、インターネットで日本語の記事を読むなど、間接的な体験について記録することができます。

②学習計画とふり返り **【例3 p.29】**

言語を使ってコミュニケーション上の課題を遂行するためには、文化知識、専門知識、価値観や美意識、問題解決の方法など、言語以外のさまざまな能力や知識が必要となります。コースを通して、学習者が自分のニーズや興味に応じて目標を立て、実行し、結果をふり返る機会を持つことで、そのような能力や知識についても自分で学び続けることができる学習者を育成することにつながります。

（1）評価表 | （2）言語的・文化的体験の記録 | **（3）学習の成果**

コースの目標や自己目標にそって学習者が集めた、作文・スピーチなどの音声資料・テスト・プロジェクトの成果物などの、学習の成果を入れます。作文の場合は、授業で書いたものすべて（書くためのメモ、最初に書いた作文、書き直した作文など）を入れる場合も、たくさん書いた作文の中で、自信作を学習者が選んで入れる場合もあります。このように集めた学習の成果は次の学習のための素材にもなります。「成果物一覧」のような目次をつけると、学習の成果を分類し整理するために効果的です。 **【例4 p.30】**

■ポートフォリオを使うときの留意点

このように、ポートフォリオは、学習者が日本語の熟達度を自己評価し、自分の言語的・文化的体験を記録しふり返ることで、学習者の「課題遂行能力」と「異文化理解能力」の2つの能力を育成し、学習成果の評価のツールとして効果的に使うことができます。ここでは、ポートフォリオを教育目的で活用するときの留意点を整理しておきます。

- 対象者の年齢、教育目的や目標に合わせて柔軟にデザインします。構成要素のつながりを意識して

全体構成を考え、各現場で使いやすいようにファイルのし方を工夫します。

- 学習活動の評価基準は、教師間で十分に検討し、くり返し使って改善することで、妥当性と信頼性を高めていくことができます。
- 学習成果についてのふり返りは、学習者自身の自主性にまかせるだけではなく、コース内の活動として組み込みます。教師やクラスメートと一緒にふり返る機会を設けることで、継続的に学習者の自律的な学習能力を育成できるようにします。

■ポートフォリオの具体例

国際交流基金関西国際センターで行われた大学生のための訪日研修（以下、大学生研修）と、国際交流基金日本語国際センターで行われた外国人日本語教師のための訪日研修（以下、教師研修）の2つの研修で実際に使ったポートフォリオの例を見てみましょう。

関西国際センター大学生研修「自律学習支援」のためのポートフォリオ活用

海外の大学で日本語を学ぶ学習者を対象とした訪日研修

●学習者数　　：20名～38名
●日本語能力　　：A2,B1,B2
●コース期間　　：6週間
●担当した教師数：7名～11名
●研修目的　　：日本語学習および日本文化・社会理解を深めるための機会を提供
●研修目標

短期の訪日機会を最大限に活かすため、文法や漢字などの項目学習は行わず、以下の3点を目標とし、大学生との交流会や小学校訪問、ホームビジットなどの文化体験や交流といった活動を軸として日本語や日本文化・社会を学び、帰国後の継続学習へつなげることを目指す。

①学習してきた日本語を使う
②日本語を体験し理解する
③これからの日本語学習に役立つ発見をする

●ポートフォリオ活用の目的

体験や交流活動を中心としたコースにおける、学習者の主体的な取り組みを促す自律学習支援のために活用。

それでは、大学生研修で使ったポートフォリオの中から、（1）～（3）の構成要素ごとに入れたものの実例を見てみましょう。

（1）評価表に入れたもの

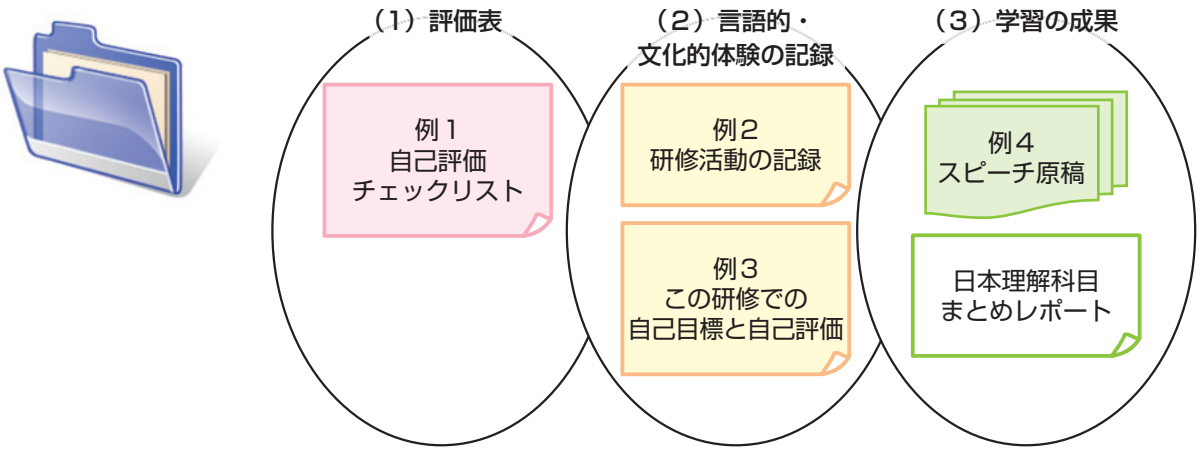
「自己評価チェックシート」【例1 p.27】

（2）言語的・文化的体験の記録に入れたもの

「研修活動の記録」【例2 p.28】「この研修での自己目標と自己評価」【例3 p.29】

（3）学習の成果に入れたもの

「スピーチ原稿」【例4 p.30】「日本理解科目まとめレポート」など



（1）評価表に入れたもの

【例１　自己評価チェックリスト】

研修中に行われた日本語使用を意識的にとらえられるように作成しました。このコースでは、それぞれの国に帰ってからも学習を継続できるように自己評価は最後に行い、次の目標を立てることを促しました。

例１　自己評価チェックリスト

自己評価チェックリスト　　No.　　名前

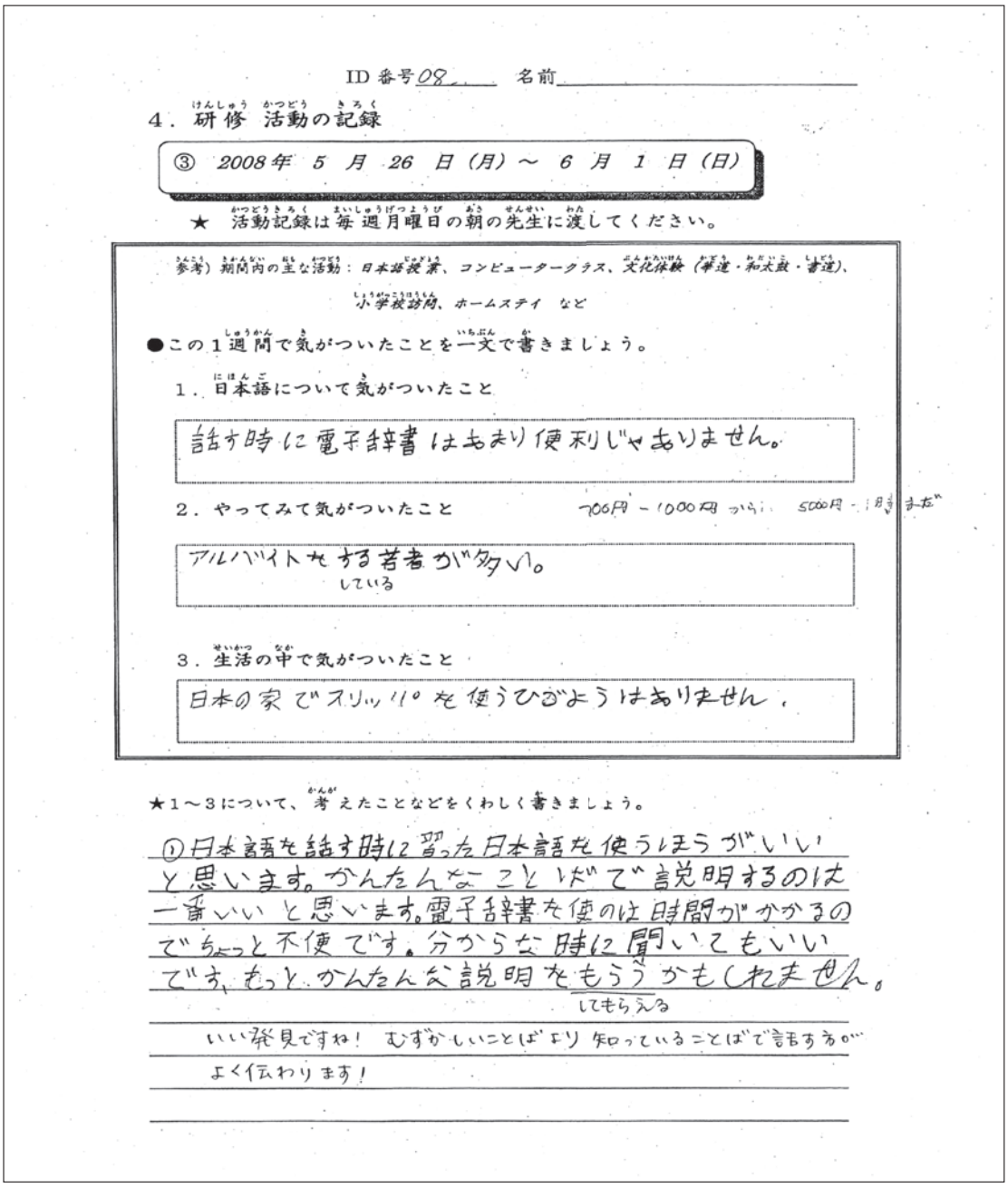
		A2	B1	B2
インタビュー				
インタビュー準備	1	インタビューに必要な簡単な質問文が作れる。	インタビューの流れに沿った適切な質問文が作れる。	インタビューで必要な情報を収集するための論理的な展開の質問文が作れる。
インタビューする	2	インタビューで準備した質問をし、相手の話したことを確認できる。	準備してインタビューを行い、答えに合わせて次の質問ができる。	インタビューをなめらかにおこなえる。面白い答えを取り上げて、用意した質問を急遽変えるなどしてさらに興味深い答えを引き出せる。
	3	あいづちを打ち、聞いていることを相手に示すことができる。	自然に適切なあいづちを打って、会話をスムーズに運ぶことができる。	バリエーションのあるあいづちを適切に打ち、相手の話を引き出すことができる。
	4	インタビューをしながら、キーワードが少しメモできる。	インタビューをしながら、キーポイントがメモできる。後で自分で見てわかるメモが取れる。	インタビューの重要な点をノートに取ることができる。
発表原稿作成	5	インタビューのテープを聞いて、キーワード、表現、短い文を抜き出して書ける。	インタビューのテープを聞いて、キーポイントを理解し、短い断片的な情報を要約することができる。	インタビューのテープを聞いて、必要な情報を抜粋し、要約することができる。
	6	インタビュー結果についての簡単な発表原稿を書くことができる。	情報を集めてまとめた発表原稿を書くことができる。	様々なところから集めた情報や議論をまとめ、重要な点を強調したり、関連する詳細な補足を加えたりした発表原稿を書くことができる。
	7	発表のための基本的な視覚資料（PPTなど）が作れる。	発表のためのわかりやすく要点をまとめた視覚資料（PPTなど）が作れる。	発表の展開に沿って重要な点や補足情報を示す効果的な視覚資料（PPTなど）が作れる。
クラスメートとの作業	8	クラスメートから簡単な情報を聞いたり、次にすることを話し合ったりできる。	クラスメートの意見にコメントができる。	クラスメートに意見を述べるように促して、作業を先に進めることに貢献できる。
発表	9	練習すればインタビューの結果について短い発表ができる。	準備すればインタビュー結果について発表ができる。わかりやすくある程度正確に要点が述べられる。	インタビュー結果について、論理的に展開した発表ができる。重要な点や詳細に焦点が当てられる。
	10	発表の後、時々質問を繰り返してもらったり、助けてもらわなければならないが、簡単な質問に答えられる。	発表の後の質問に答えられるが、スピードが速いときは繰り返してもらわなければならない。	発表の後の質問に対して、準備していなくても、流暢に自然に対応ができる。
	11	他のグループの発表の話題が何かわかる。	他のグループの発表の要点が理解できる。	他のグループの発表がほぼ全て理解できる。
	12	練習すれば、準備したとおりに司会ができる。	練習すれば、だいたい問題なく司会ができる。その場に応じて対処できる。	発表について適宜コメントを加えながら、明快に流暢に司会ができる。
スピーチ				
スピーチを書く	13	身近な話題について、簡単で短いスピーチを書くことができる。	興味のある話題について、まとまったスピーチが書ける。	興味のある分野の様々な話題について、明瞭に詳しく、さまざまな情報や議論に基づいて、自分の意見を述べるスピーチが書ける。
	14	スピーチを始めたり、終えたりする表現や、「そして」「しかし」「なぜなら」などの簡単な接続詞を使って、まとまったスピーチを構成できる。	適切な接続詞や展開表現を使い、具体例を交えたわかりやすく、まとまったスピーチを構成できる。	話題を展開したり、意見を述べたりするために、適切な展開表現を使って、説得力のあるスピーチを構成できる。
発表する	15	簡単な話題について、練習すれば、短いスピーチができる。	自分がよく知っている話題について、準備すればスピーチができる。わかりやすくある程度正確に要点が述べられる。	論理的に展開したプレゼンテーションができる。重要な点や詳細に焦点が当てられる。
	16	日本人が聞いてわかる発音やポーズでスピーチができる。	日本人がよく理解できるくらいはっきりとした発音と自然なスピードでスピーチができる。	自然な発音やイントネーションで、重要な点をある程度強調しながら、スピーチができる。
	17	発表の後、時々質問を繰り返してもらったり、助けてもらわなければならないが、簡単な質問に答えられる。	発表の後の質問に答えられるが、スピードが速いときは繰り返してもらわなければならない。	発表の後の質問に対して、準備していなくても、流暢に自然に対応ができる。
	18	友達のスピーチ発表の話題が何かわかる。	友達のスピーチ発表の要点が理解できる。	友達のスピーチ発表がほぼ全て理解できる。
	19	練習すれば、準備したとおりにスピーチ発表会の司会ができる。	練習すれば、だいたい問題なくスピーチ発表会の司会ができる。その場に応じて対処できる。	スピーチ発表について適宜コメントを加えながら、明快に流暢に司会ができる。
国紹介	20	国紹介シートを示しながら、簡単に説明ができる。	国紹介シートを示しながら、ある程度詳しい説明ができる。	国紹介シートを示しながら、その資料に関連する社会的な事象まで詳細な説明ができる。
日本理解				
自国について説明する	21	自分の国の状況についての質問に対して、1文か2文程度で説明できる。	自分の国の状況について、簡単に説明できる。	自国の状況について、原因や背景を示しながら、多角的に説明できる。
資料を読む	22	表やグラフが何についてのものかがわかる。	表やグラフから要点を読み取ることができる。また、簡単に説明ができる。	表やグラフを問題なく理解し、適切な表現で説明したり、背景を推測して意見をのべたりすることができる。
	23	漢字にルビのついた資料を読んで、キーワードがわかる。	漢字にルビがついた資料を読んで、だいたい理解できる。	生の資料を含むさまざまな資料を読み、だいたい理解できる。
意見を言う	24	短い理由を述べたりして、簡単な意見が言える。	理由を述べたり、説明したりして、はっきりと意見が言える。	利点、不利点をあげて問題の視点を説明したり、適切に論点を強調し、重要な関連事項を詳しく取り上げ、明確に論拠を展開しながら意見が述べられる。
	25	ほかの人の意見に賛成や反対ができる。	ほかの人の意見に対して、理由などを挙げながら自分の意見を述べ、コメントを加えられる。	積極的に議論に参加し、他の人の意見に論拠や関連する事項を説明し、意見や視点を示すことができる。

（2）言語的・文化的体験の記録に入れたもの

【例2　研修活動の記録】

体験中心の訪日研修中の気づきを、日本語で記録するようにしたものです。「1.日本語について気づいたこと」「2.やってみて気づいたこと」「3.生活の中で気づいたこと」、最後に「1〜3について考えたこと」を記録します。この記録を使って、週ごとにクラスの仲間や教師とふり返りました。

例2　研修活動の記録（記入例）



ID 番号 08　名前

4．研修 活動の記録

③ 2008年 5 月 26 日（月）〜 6 月 1 日（日）

★ 活動記録は毎週月曜日の朝の先生に渡してください。

参考）期間内の主な活動：日本語授業、コンピュータークラス、文化体験（華道・和太鼓・書道）、小学校訪問、ホームステイ など

●この1週間で気がついたことを一文で書きましょう。

1．日本語について気がついたこと

話す時に電子辞書はあまり便利じゃありません。

2．やってみて気がついたこと　700円 - 1000円 から… 5000円 - 1時 まだ

アルバイトをする若者が多い。（している）

3．生活の中で気がついたこと

日本の家でスリッパを使うひがようはありません。

★1〜3について、考えたことなどをくわしく書きましょう。

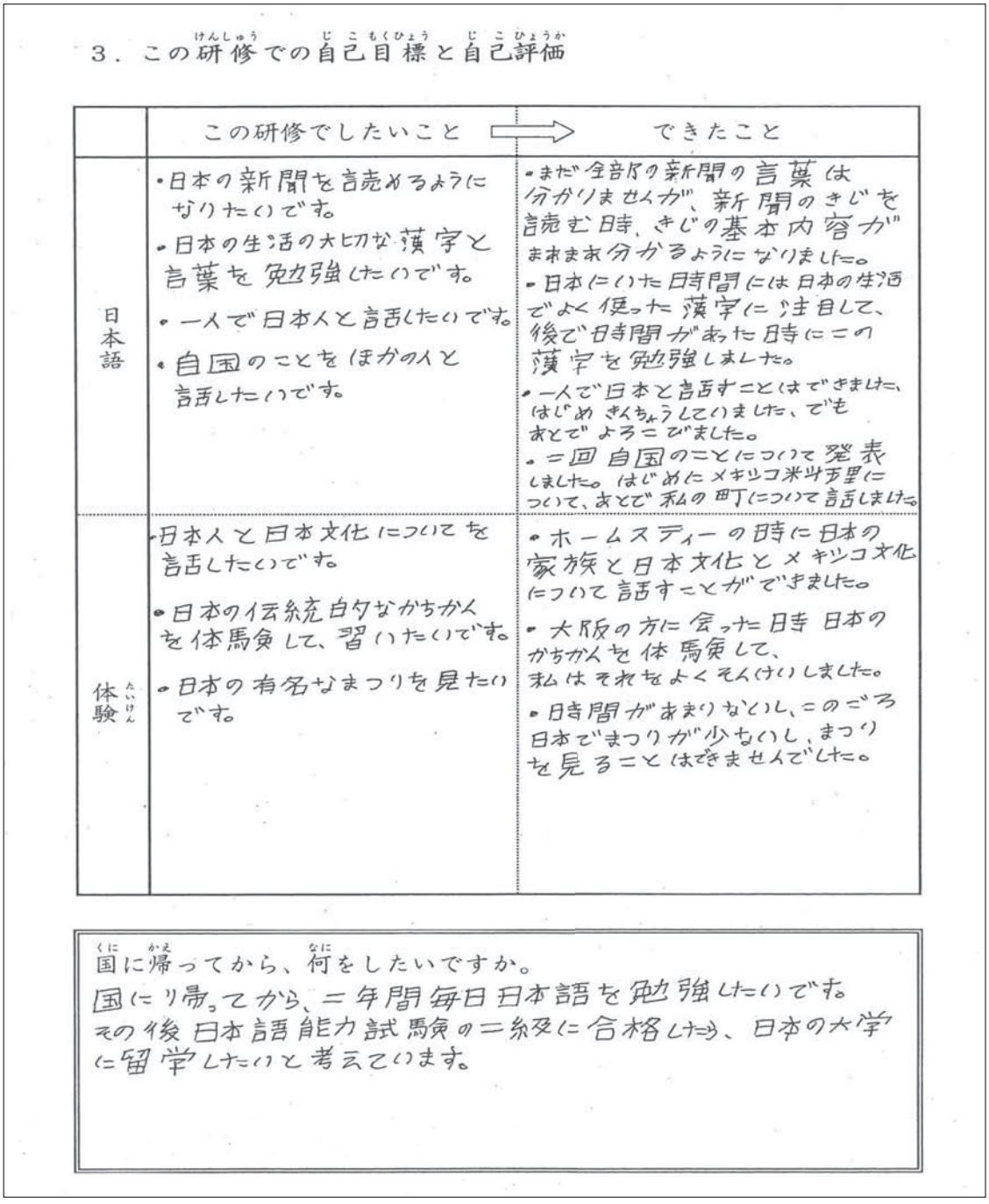
①日本語を話す時は習った日本語を使うほうがいいと思います。かんたんなことばで説明するのは一番いいと思います。電子辞書を使のは時間がかかるのでちょっと不便です。分からない時に聞いてもいいです。もっとかんたんな説明をもらうかもしれません。（してもらえる）

いい発見ですね！ むずかしいことばより 知っていることばで話すほうが… よく伝わります！

【例３　この研修での自己目標と自己評価】

研修のはじめに「この研修でしたいこと」を記入し、研修の終わりに「できたこと」を記入します。日本語と体験について、教師やクラスの仲間と話し合って、自己目標を立て評価します。

例３　この研修での自己目標と自己評価（記入例）



３．この研修での自己目標と自己評価

	この研修でしたいこと ⇒	できたこと
日本語	•日本の新聞を読めるようになりたいです。 •日本の生活の大切な漢字と言葉を勉強したいです。 •一人で日本人と話したいです。 •自国のことをほかの人と話したいです。	•まだ全部の新聞の言葉は分かりませんが、新聞のきじを読む時、きじの基本内容がまあまあ分かるようになりました。 •日本にいた時間には日本の生活でよく使った漢字に注目して、後で時間があった時にこの漢字を勉強しました。 •一人で日本と話すことはできました、はじめ ぎくちゃくしていました、でもあとで よろこびました。 •二回 自国のことについて発表しました。はじめにメキシコ米斗方里について、あとで私の町について話しました。
体験	•日本人と日本文化についてを話したいです。 •日本の伝統白勺なかちかんを体馬負して、習いたいです。 •日本の有名なまつりを見たいです。	•ホームスティーの時に日本の家族と日本文化とメキシコ文化について話すことができました。 •大阪の方に会った時 日本のかちかんを体馬負して、私はそれをよくそんけいしました。 •時間があまりなくし、このごろ日本でまつりが少ないし、まつりを見ることはできませんでした。

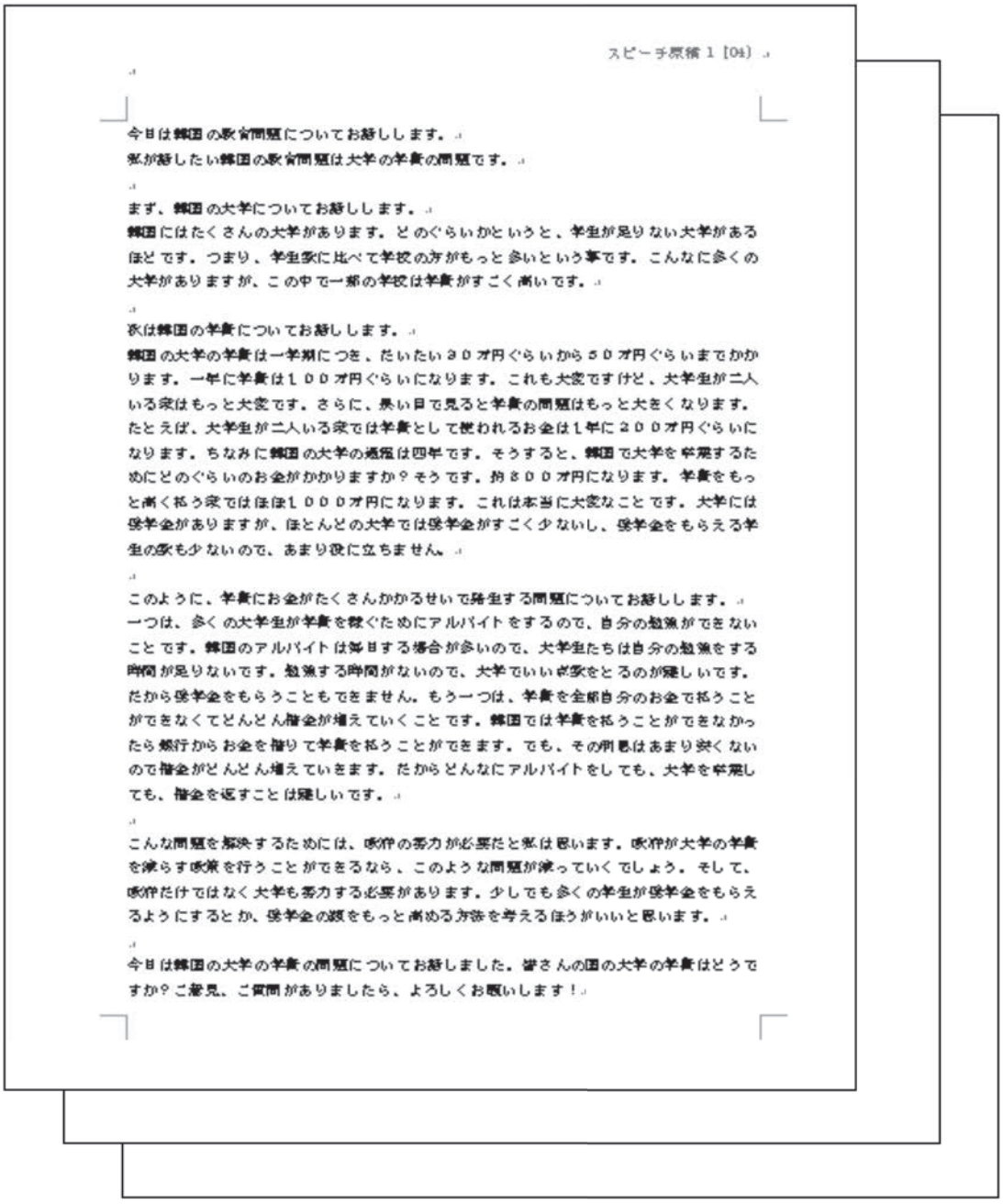
国に帰ってから、何をしたいですか。

国に り帰。てから、二年間毎日日本語を勉強したいです。その後日本語能力試馬負の二糸及に合格したら、日本の大学に留学したいと考えています。

【例４　スピーチ原稿】

研修中に作成したスピーチ原稿の例です。他にも、インタビュー発表原稿及び資料などがあります。

例４　スピーチ原稿



スピーチ原稿１（04）

今日は韓国の教育問題についてお話しします。
私がお話したい韓国の教育問題は大学の学費の問題です。

まず、韓国の大学についてお話しします。
韓国にはたくさんの大学があります。どのぐらいかというと、学生が足りない大学があるほどです。つまり、学生数に比べて学校の方がもっと多いという事です。こんなに多くの大学がありますが、この中で一部の学校は学費がすごく高いです。

次は韓国の学費についてお話しします。
韓国の大学の学費は一学期につき、だいたい３０万円ぐらいから５０万円ぐらいまでかかります。一年に学費は１００万円ぐらいになります。これも大変ですけど、大学生が二人いる家はもっと大変です。さらに、長い目で見ると学費の問題はもっと大きくなります。たとえば、大学生が二人いる家では学費として使われるお金は１年に２００万円ぐらいになります。ちなみに韓国の大学の過程は四年です。そうすると、韓国で大学を卒業するためにどのぐらいのお金がかかりますか？そうです。約８００万円になります。学費をもっと高く払う家ではほぼ１０００万円になります。これは本当に大変なことです。大学には奨学金がありますが、ほとんどの大学では奨学金がすごく少ないし、奨学金をもらえる学生の数も少ないので、あまり役に立ちません。

このように、学費にお金がたくさんかかるせいで発生する問題についてお話しします。
一つは、多くの大学生が学費を稼ぐためにアルバイトをするので、自分の勉強ができないことです。韓国のアルバイトは毎日する場合が多いので、大学生たちは自分の勉強をする時間が足りないです。勉強する時間がないので、大学でいい成績をとるのが難しいです。だから奨学金をもらうこともできません。もう一つは、学費を全部自分のお金で払うことができなくてどんどん借金が増えていくことです。韓国では学費を払うことができなかったら銀行からお金を借りて学費を払うことができます。でも、その利息はあまり安くないので借金がどんどん増えていきます。だからどんなにアルバイトをしても、大学を卒業しても、借金を返すことは難しいです。

こんな問題を解決するためには、政府の努力が必要だと私は思います。政府が大学の学費を減らす政策を行うことができるなら、このような問題が減っていくでしょう。そして、政府だけではなく大学も努力する必要があります。少しでも多くの学生が奨学金をもらえるようにするとか、奨学金の額をもっと高める方法を考えるほうがいいと思います。

今日は韓国の大学の学費の問題についてお話しました。皆さんの国の大学の学費はどうですか？ご意見、ご質問がありましたら、よろしくお願いします！

日本語国際センター教師研修「作文評価」のためのポートフォリオ活用

海外の日本語を母語としない日本語教師を対象とした
訪日研修における「総合日本語」作文活動

●対象とした学習者数　：13名
●日本語能力　：A2,B1
●学習時間　：40時間
●担当した教師数　：2名
●研修目的　：日本語学習および日本文化・社会理解を深めつつ日本語教授能力を高める機会を提供

●研修目標

「総合日本語」「文法」「教授法」「日本事情」科目のほか「日本文化体験プログラム」を設け、次の4点を研修の目標とする。

①日本語運用力の向上、②日本語の教授能力の向上のための情報や知識の整理および新しい視点や方法の導入と活用、③日本の文化や社会に対する理解の深化、④帰国後の自己研修の促進

●「総合日本語」作文活動の目的

「自分・家族」「旅行・交通」「学校・教育」「自然・環境」「異文化」などのトピックに関連する学習活動を、「読む・聞く・話す・書く」4技能のバランスを取りながら行う。作文活動は、各トピックの学習活動の集大成の活動とする。「総合日本語」の授業は、「①日本語運用力の向上」と「③日本の文化や社会に対する理解の深化」を目指した授業であるが、学習成果を自己評価し学習活動をふり返ることは、教師としての目標「②日本語の教授能力の向上のための情報や知識の整理および新しい視点や方法の導入と活用」にもつながる。

●ポートフォリオ活用の目的

ポートフォリオは、研修全体の学習成果の評価として活用したが、ここでは「総合日本語」の**作文活動の評価**のために活用した部分についてのみ紹介する。

教師研修で使ったポートフォリオの、（1）～（3）の構成要素ごとに入れたものは、次の通りです。

（1）評価表に入れたもの

「自己評価チェックリスト」

「意見文・説明文のための評価基準」【例5 p.32】「作文評価シート」【例6 p.33】

（2）言語的・文化的体験の記録に入れたもの

「日本での体験と学びの記録シート」「学習計画シート」

「作文活動をふり返って」【例7 p.34】

（3）学習の成果に入れたもの

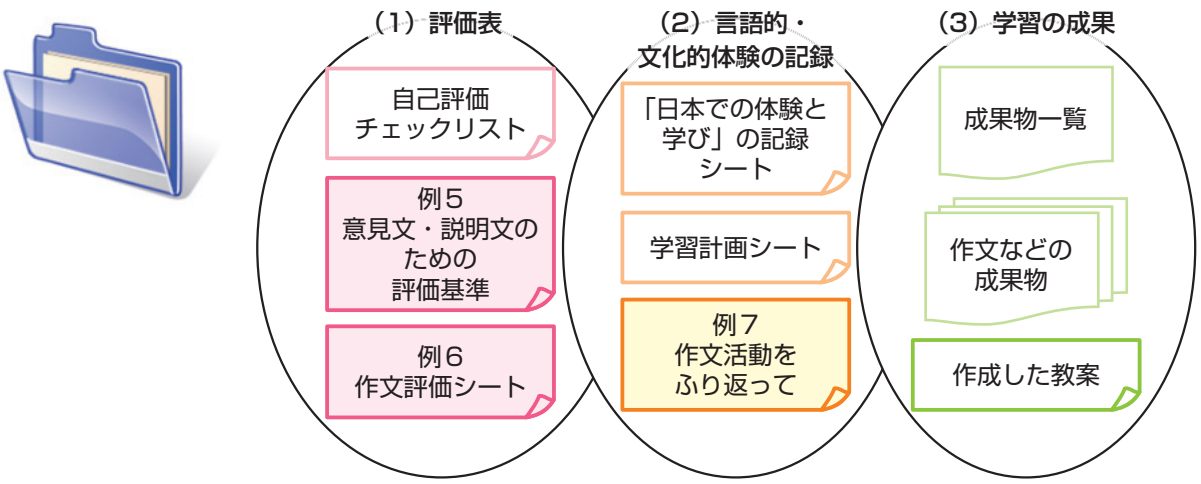
「成果物一覧」「作文」「集めた教材」「作成した教案」など

これらの中から、

（1）評価表に入れた**「意見文・説明文のための評価基準」【例5】、「作文評価シート」【例6】**

（2）言語的・文化的体験の記録に入れた**「作文活動をふり返って」【例7】**

の実例を見てみましょう。



【例５　意見文・説明文のための評価基準】

　このクラスの「作文」では、意見文と説明文を書く活動を行いました。教師は、「Can-do」を利用して各トピックの作文活動の目標を考え、例5のような「意見文・説明文のための評価基準」を作成しました[(2)]。

例５　意見文・説明文のための評価基準

達成度 / 評価項目	目標以上を達成 4	目標を達成（B1） 3	もう少しで目標に達成 2	努力が必要 1
内容	伝えたい（主張したい）ことに必要な情報について、正確、かつ詳しい説明を書いている。	伝えたい（主張したい）ことに必要な情報について、具体的な説明をある程度詳しく書いている。	伝えたい（主張したい）ことがだいたい理解できる。十分理解するためには、確認しないと分からない点がある。	伝えたい（主張したい）ことを漠然と理解することはできるが、説明が不足していて、全体的に何を伝えたいのかわかりにくい。
構成	主張したい論点を補強するために詳しい情報や具体例、理由などを書き、分かりやすく描写している。	文を続けていくつも書いている。段落を使って簡単な筋や描写を書いているため、構成が分かりやすく読みやすい。	文と文の関係が部分的に分かりにくい部分もあるが、大きな流れをつかむことはできる。	文や単語をばらばらに書いている。文章としての構成がない。
読み手への配慮	読み手にとって必要な情報や説明を詳しく書いている。また、読み手の興味を引くような工夫をしている。	読み手にとって必要な情報や説明を書いている。そのため、伝えたいメッセージをほぼ的確に伝えている。	読み手にとって必要な情報や説明が不足しているため、伝えたいメッセージが伝わらない部分がある。	情報を断片的に書いているため、何を伝えようとしているかわかりにくい。
語彙・文法など	トピックに関連した適切な語彙や表現、複雑な構文を使って、自分の考えを示し、明瞭に説明している。誤解につながるような文法上の誤りもない。	トピックに関連した語句・表現・構文を正確に使っている。また、文体や表記などに書きことばとしての適切さがある。	部分的に語彙が不適切だったり、文法的な誤りもあるが、文の理解に影響を与えるほどではない。	不適切な語句・表現や文法的な誤りがやや多いため、文を理解しにくいことがある。

(2)「Can-do」を活用した評価基準や評価シートの作成手順については、pp.57-68をご参照ください。

【例６　作文評価シート】

例5の評価基準にもとづいて、例6のような「作文評価シート」を作成し、学習者は自分の作文を自己評価しました。また教師は、作文の添削をするとともに、この「作文評価シート」を使って評価し、コメントを記入しました。

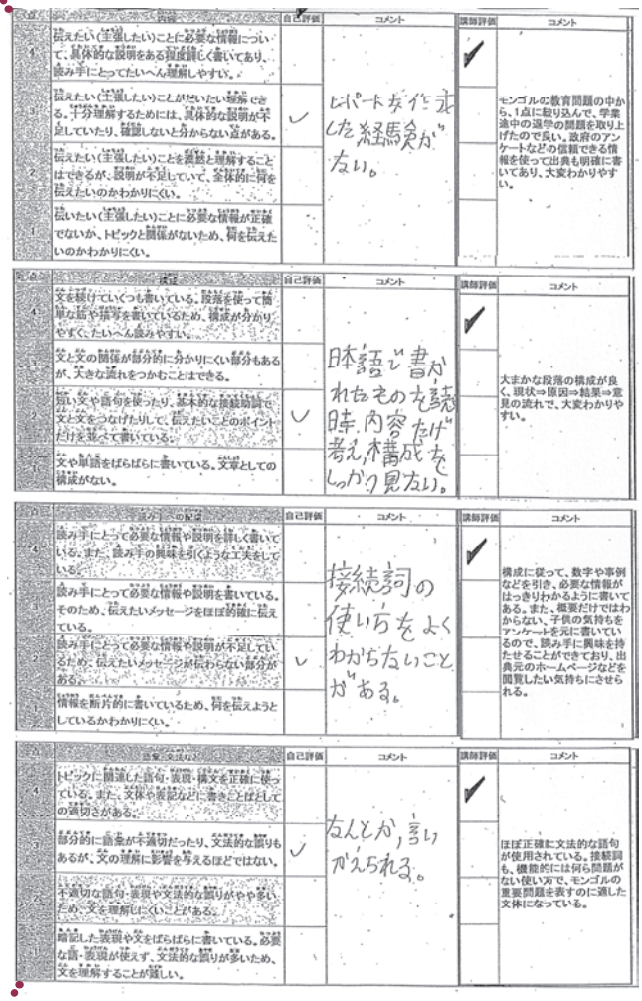
例６　作文評価シート（記入例）

点	内容
4	伝えたい（主張したい）ことに必要な情報について、具体的な説明をある程度詳しく書いてあり、読み手にとってたいへん理解しやすい。
3	伝えたい（主張したい）ことがだいたい理解できる。十分理解するためには、具体的な説明が不足していたり、確認しないと分からない点がある。
2	伝えたい（主張したい）ことを漠然と理解することはできるが、説明が不足していて、全体的に何を伝えたいのかわかりにくい。
1	伝えたい（主張したい）ことに必要な情報が正確でないか、トピックと関係がないため、何を伝えたいのかわかりにくい。

点	構成
4	文を続けていくつも書いている。段落を使って簡単な筋や描写を書いているため、構成が分かりやすく、たいへん読みやすい。
3	文と文の関係が部分的に分かりにくい部分もあるが、大きな流れをつかむことはできる。
2	短い文や語句を使ったり、基本的な接続助詞で文と文をつなげたりして、伝えたいことのポイントだけを並べて書いている。
1	文や単語をばらばらに書いている。文章としての構成がない。

点	読み手への配慮
4	読み手にとって必要な情報や説明を詳しく書いている。また、読み手の興味を引くような工夫をしている。
3	読み手にとって必要な情報や説明を書いている。そのため、伝えたいメッセージをほぼ的確に伝えている。
2	読み手にとって必要な情報や説明が不足しているため、伝えたいメッセージが伝わらない部分がある。
1	情報を断片的に書いているため、何を伝えようとしているかわかりにくい。

点	語彙・文法など
4	トピックに関連した語句・表現・構文を正確に使っている。 また、文体や表記などに書きことばとしての適切さがある。
3	部分的に語彙が不適切だったり、文法的な誤りもあるが、文の理解に影響を与えるほどではない。
2	不適切な語句・表現や文法的な誤りがやや多いため、文を理解しにくいことがある。
1	暗記した表現や文をばらばらに書いている。必要な語・表現が使えず、文法的な誤りが多いため、文を理解することが難しい。

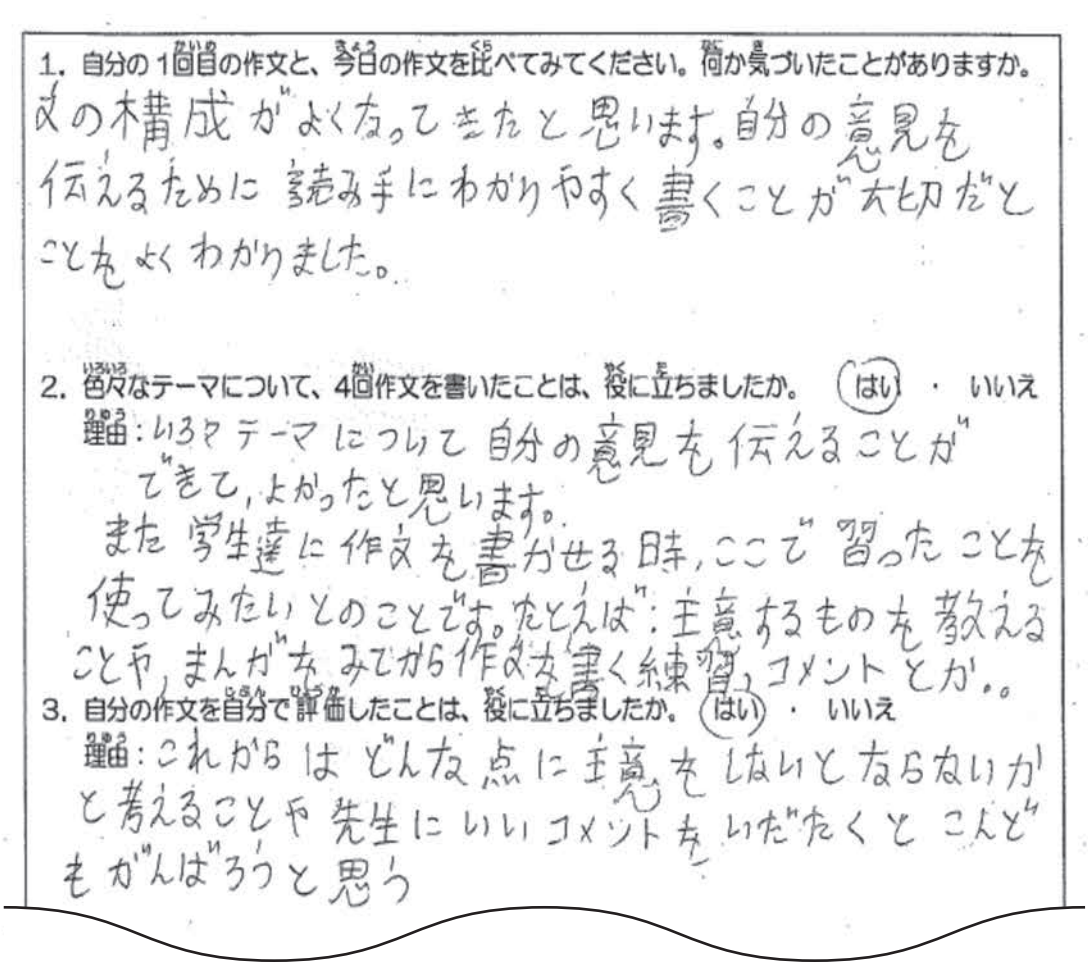


【例７　作文活動をふり返って】

次のようなシートを使って、作文活動全体についてふり返りました。

学習者に、最初と最後に書いた作文の比較、作文のテーマについての感想、作文を自己評価することに対する感想などを自由に記述させた後に、クラスで共有しました。感想の中には、作文活動や作文の評価方法についての教師としての感想も多く見られました。

例７　作文活動をふり返って（記入例）


1. 自分の1回目の作文と、今日の作文を比べてみてください。何か気づいたことがありますか。
文の構成がよくなってきたと思います。自分の意見を伝えるために読み手にわかりやすく書くことが大切だということもよくわかりました。

2. 色々なテーマについて、4回作文を書いたことは、役に立ちましたか。（はい）・いいえ
理由：いろいろテーマについて自分の意見を伝えることができて、よかったと思います。
また学生達に作文を書かせる時、ここで習ったことを使ってみたいとのことです。たとえば：主意するものを教えることや、まんがをみてから作文を書く練習、コメントとか。。

3. 自分の作文を自分で評価したことは、役に立ちましたか。（はい）・いいえ
理由：これからはどんな点に主意をしないとならないかと考えることや先生にいいコメントをいただくとこんどもがんばろうと思う

以上、JFスタンダードのポートフォリオについての考え方と、実際に教育現場で学習成果の評価のツールとして活用したポートフォリオの例を紹介しました。各教育現場で、コースの目的や内容に合ったポートフォリオをデザインし、くり返し使うことで、教育効果を高め、使いやすいものにしていくことが大切です。

実践編

実践編

2.1　コースをデザインする

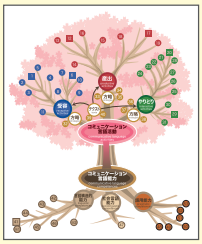
これまで、JFスタンダードを利用するにあたって大切な考え方について説明してきました。学習者の熟達度を考えるために、「1.1「JFスタンダードの木」を理解する」では「JFスタンダードの木」、「1.2 6つのレベルを理解する」では言語熟達度、「1.3「Can-do」を理解する」では「JFスタンダードの木」と6つのレベルにもとづいた「Can-do」の概要と目標設定におけるその利用方法、「1.4 ポートフォリオを理解する」ではコースを通した学習者による自己評価や活動の記録について説明しました。図2-1は、これらの「JF スタンダードの木」や「Can-do」、「ポートフォリオ」がコースデザイン全体の流れの中でどのように関わっているかを示したものです。

図 2-1　コースデザインの全体像

（1）コースの方針、目標を考える

コースの目標の設定
目標レベルの設定

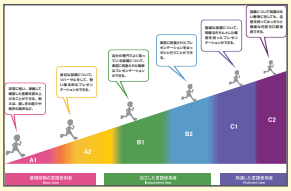
自己評価
チェック
リスト



（2）目標に合った学習内容を考える

各授業の配置
各授業の学習目標設定
学習内容の検討

学習目標
一覧
（シラバス）



（3）学習成果の評価について考える

いつ評価するか
どのような方法で評価するか
評価項目や評価基準はどうするか
ポートフォリオの活用方法について
検討する

評価基準
評価シート

「Can-do」

コースで学んだことを記録し、
保存するために
ポートフォリオを活用します

（1）評価表
- 自己評価チェックリスト
- 評価基準評価シート

（2）言語的・文化的体験の記録
- 言語的・文化的体験と学び
- 学習計画とふり返り

（3）学習の成果
- 成果物一覧
- 作文・レポート発表原稿など
- プロジェクトの成果

図2-1では、コースデザインの内容を大きく以下の3つの段階に分けました。

（1）コースの方針、目標を考える
（2）目標に合った学習内容を考える
（3）学習成果の評価について考える

これら3つの内容は、相互に関連しています。図2-1で黒の矢印で示しているように、必要に応じて前の段階で検討した内容をふり返って、お互いが関連のあるものになっているかどうかを確認しながらコースデザインを進めます。このような確認作業によって、コース全体として、目標・学習内容・学習成果の評価方法が一貫したものとなります。

『JF日本語教育スタンダード2010』の2章では、コースをデザインするときに「JFスタンダードの木」、「Can-do」、「ポートフォリオ」をどのように活用するか、簡単に紹介しました。ここでは、その流れにそって、JFスタンダードを実際の日本語コースでどのように活用できるか、次のような具体的なコースを想定して、コースデザインの詳しい手順を見ていきましょう。

A国　○△□日本語学校　大人を対象とした日本語コース

学習者に関する情報

●学習者

教師、ビジネスマン、大学生など20名
来日経験のある人もない人もいる。

●学習歴

日本語学習経験がある。
日本人と基本的なやりとりはあまり問題なくできる。

●学習目的／動機

- 日本の社会・文化についての理解を深め、仕事などで出会う日本人と日本語で円滑なコミュニケーションができるようになりたい。
- 身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について、詳しく、わかりやすく話せるようになりたい。

カリキュラムに関する情報

●学習時間

総学習時間：42時間（3時間×14回）
ただし、初回は「オリエンテーション」、最終回は「まとめ」の時間とするため、
授業は、3時間×12回となる。

●使用教材

特に教材は決まっていない。教師が独自に作成した教材を使用する。

（1）コースの方針、目標を考える

まず、コースの方針や目標を決めます。学習者のニーズや学習目的を考慮して、コースの目標や伸ばしたい能力を考えます。コースの目標について検討するとき、「JFスタンダードの木」を見て、どの側面に重点を置くのかを考えることができます。たとえば、「JF スタンダードの木」の根で示された語彙や文法などの言語能力の育成に力を入れるコースであるとか、枝で示された言語活動の中の産出に力を入れるコースであるとか、教育現場の現状や特色、学習者のニーズなどに合わせて検討することができます。

次に、学習者の現在のレベルを確認し、コースで目標とするレベルを検討しましょう。「全体的な尺度」（p.9）や「自己評価表」（参考資料 1、pp.70-71）を見て、学習者が今どのようなレベルなのか、コースではどのようなレベルを目指すのかを大まかに考えることができます。

■このコースの場合…

「全体的な尺度」や「自己評価表」を見て、このコースの学習者の現時点のレベルはA2程度であると確認し、目標とするレベルをB1としました。学習者の学習目的やレベルなどから、コースの目標として以下の2点を設定しました。

- 日本人の考え方や習慣・文化について、また日本人がA国についてどのような知識や印象を持っているかなどについて理解を深め、自分自身の考え方や自国の習慣・文化などの相違点や類似点に気づくことができる。
- 仕事などで出会う日本人と、身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について社会的・文化的な相違点や共通点にもふれながら、ある程度の長さで、わかりやすく話すことができる。

また、B1レベルの産出（話す）の「Can-do」や、B1レベルで使用できそうな市販教材の学習内容を見て、「ある程度の長さで、わかりやすく話すこと」に関して、このレベルで身に付けてもらいたいこととして、手順関係を述べる、描写する、対比する、という項目を取り上げることにしました。

A国　○△□日本語学校　大人を対象とした日本語コース

●コースの目標

- 日本人の考え方や習慣・文化について、また日本人がA国についてどのような知識や印象を持っているかなどについて理解を深め、自分自身の考え方や自国の習慣・文化などの相違点や類似点に気づくことができる。
- 仕事などで出会う日本人と、身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について社会的・文化的な相違点や共通点にもふれながら、ある程度の長さで、わかりやすく話すことができる。

●レベル

レベルは現在A2程度。目標とするレベルはB1。

(2) 目標に合った学習内容を考える

ここでは、コースの目標を念頭に置き、具体的にどのような学習活動を取り上げ、コースの中にどのような順番で配置し、各授業でどのような学習活動を行うのかを考えます。これらの学習内容を考えるときには、(1) で考えたコースの目標とつながっているかを常に確認しながら考えることが大切です。

授業で行う学習活動を考え、具体的な学習目標を設定するとき、「みんなの「Can-do」サイト」にある「Can-do」を参考にしたり、利用したりすることもできます。学習目標設定については、「学習目標一覧を作る」(p.50〜)で説明します。

授業の具体的な学習目標が決まったら、その目標を達成するために必要となる知識、語彙や文型などを考えます。そして、それらをどのように組み合わせ、どのような順番で提示するかなど、授業で行う学習活動をイメージしながら、具体的な学習内容を決めていきます。

■このコースの場合…

①各授業の配置を考える

このコースでは、コースの目標や学習者の学習目的などを考慮して、JF Can-doのトピックでもある「自分と家族」「仕事と職業」「買い物」「旅行と交通」「食生活」「言語と文化」の6つのトピックを取り上げます。これら6つのトピックをコースの14回の授業でどのような順番で扱うのか、大まかな学習内容をイメージしながら考えます。各トピックの授業は、3時間×2回で行います。コース全体の流れが決まったら、コースの目標をふまえて、各トピックでどのような学習活動を行うかを考え、具体的な学習目標を設定します。(1) でコースの目標を考えたとき、各トピックの学習活動の中で中心的に学習する機能として、手順を述べる、描写する、対比する、の3つを取り上げることを決めました。「仕事と職業」のトピックで手順を述べること、「買い物」「旅行と交通」で描写すること、「食生活」「言語と文化」で対比することを中心に学習することにします。

以下、具体的な学習目標の設定と学習内容の検討については、「仕事と職業」のトピックを例に見てみましょう。

②各授業の学習目標を設定する

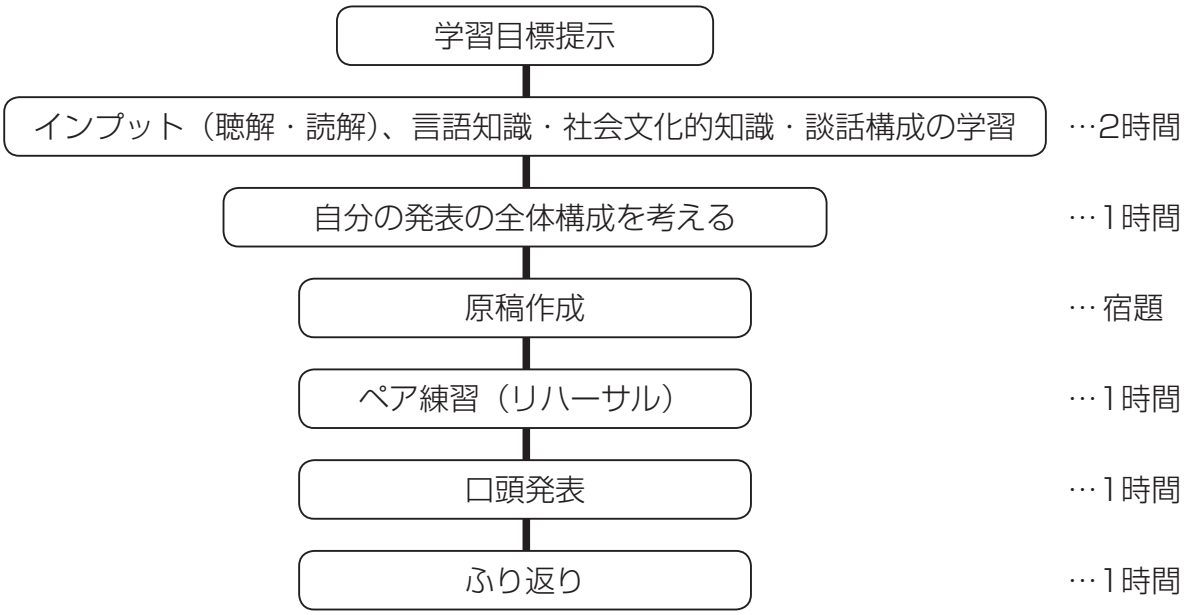
まず、(1) で考えたコースの目標と、中心的に取り上げたい「手順を述べる」という学習項目をふまえ、このトピックの学習目標を以下のように設定しました。

「新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。」

③学習内容を検討する

次に、この学習目標を達成するためには、仕事に関する語彙や、手順を表わす表現、対比を表わす表現が必要だと考え、それらを学習項目として扱うことにしました。また、「仕事と職業」というトピックでは、日本の会社や日本人の労働観についての社会文化的な知識を提供することも大切だと考えました。

そして、これらの学習項目をどのように組み合わせ、どのような順番で学習活動として提示するかを考えます。このトピックの学習活動の流れは以下のようになります。



このトピックは、最終的に「新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。」という学習目標にそった口頭発表ができることを目指すため、以下のような流れで行います。

〈前半3時間〉
①「ふり返りシート」に、日本人の仕事のし方や、仕事に対する考え方などについて、知っていることや興味のあることを記入する。
②インプットとして、日本人が新しいスタッフに対して自分たちの仕事内容や仕事に対する考え方などについて話しているビデオをいくつか見る。
③そのスクリプトを読み、内容や構成を確認する。
④発表のために必要な仕事に関する語彙、社会文化的知識、発表するときの談話構成などを学習する。
⑤自分の発表の全体構成を考え、新しいスタッフに自分たちの仕事内容を説明することを想定して発表原稿を書く。内容には、A国の会社で働くときに日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本との相違点・共通点などを含める。（終わらなければ宿題にする）

〈後半3時間〉
⑥練習として、発表原稿をもとに、ペアになって、お互いに自分の仕事内容を相手に説明する。
⑦原稿を見ずに、グループ内で、仕事内容について説明する。（録音する）

表2-1は、6つのトピックをコースの中に配置し、「仕事と職業」トピックの学習目標や学習活動、語彙や知識などの学習内容をまとめたものです。他のトピックも同様に決め、記入します。

表 2-1　A 国○△□日本語学校のコースの学習内容一覧

【コースの目標】 ■日本人の考え方や習慣・文化について、また日本人がA国についてどのような知識や印象を思っているかなどについて理解を深め、自分自身の考え方や自国の習慣・文化などの相違点や類似点に気づくことができる。
■仕事などで出会う日本人と、身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について社会的・文化的な相違点や共通点にもふれながら、ある程度の長さで、わかりやすく話すことができる。

【目標とするレベル】 B1

回	時間	トピック	学習目標	学習活動	語彙・文型	社会文化的知識
1	3時間	（オリエンテーション）				
2	3時間	自分と家族	新しく知り合った日本人に、自分自身の長所や短所について、ある程度詳しく話すことができる。	…	…	…
3	3時間					
4	3時間	仕事と職業	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。	・社員が新しいスタッフに自分たちの仕事内容を説明しているビデオをいくつか見たり、そのスクリプトを読んだりして、必要な語彙や発表のためのフォーマット（談話構成）を学習する。 ・自分の発表の全体構成を考える。 ・新しいスタッフに自分たちの仕事内容を説明することを想定して発表原稿を書く。 ・ペアになって仕事内容を相手に説明する。 ・グループ内で仕事内容について説明する。（録音する） ・ふり返り	・会議、出張、営業、貿易会社、担当します… ・手順を表わす表現（まず、～てから、～場合、…） ・対比を表わす表現（Aは～ですが、Bは～です。…）	・日本の会社文化 ・日本人の労働観
5	3時間					
6	3時間	買い物	日本人と一緒に買い物に出かけたとき、自国で人気のある特産品やファッションなどについて、日本の特産品やファッションとの違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく紹介することができる。	…	…	…
7	3時間					
8	3時間	旅行と交通	日本人旅行者に、有名な観光地について、日本人が持っている情報をふまえて、ある程度詳しく説明することができる。	…	…	…
9	3時間					
10	3時間	食生活	日本人と食事をしているとき、自国と日本の食生活（マナーや食べ物など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。	…	…	…
11	3時間					
12	3時間	言語と文化	日本人を自宅に招待したとき、自国と日本の生活習慣（結婚式や年中行事など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。	…	…	…
13	3時間					
14	3時間	（まとめ）				

（3）学習成果の評価について考える

（2）で、コースの目標に合った学習内容を考えました。ここでは、その学習成果をいつ、どのように評価するかを考えます。コースの目標にそった評価について考えるうえで、（2）に戻って学習内容を変更することもあるでしょう。

■このコースの場合…

このコースの目標は（1）で以下のように設定しました。

- 日本人の考え方や習慣・文化について、また日本人がA国についてどのような知識や印象を持っているかなどについて理解を深め、自分自身の考え方や自国の習慣・文化などの相違点や類似点に気づくことができる。
- 仕事などで出会う日本人と、身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について社会的・文化的な相違点や共通点にもふれながら、ある程度の長さで、わかりやすく話すことができる。

これらの目標が達成できたかどうかを評価するために、ポートフォリオを活用して学習成果の評価を行います。そして、学習者自身が熟達度や目標を意識化し、学習動機につながるよう、コースの開始時と終了時に「自己評価チェックリスト」を利用して自己評価を行います。また、「評価基準」と「評価シート」を用いて口頭発表を評価します。

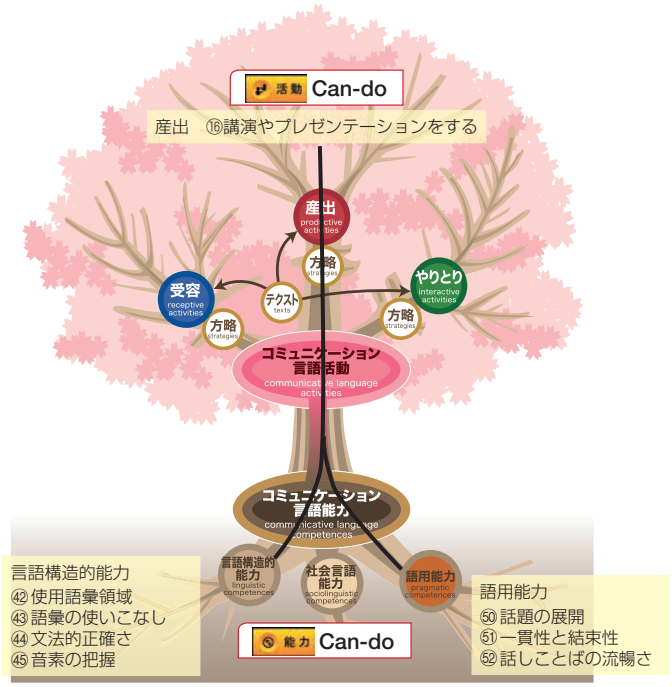
口頭発表については、6つのトピックのうち、「仕事と職業」「旅行と交通」「言語と文化」の3つのトピックで評価をします。また、3つのトピックで行った口頭発表のうちの1つをコースの終わりにもう一度行い、最終的な「会話テスト」とします。

「JFスタンダードの木」を使って、まず学習目標や学習活動として扱う言語活動のカテゴリーを確認し、その言語活動を支える言語能力のカテゴリーを考えることによって、言語活動とレベルに合った評価の観点や達成基準を考えることができます。その際に、「みんなの「Can-do」サイト」などを利用して、各カテゴリーの中に、どのレベルでどのような「Can-do」があるかを確認することが効果的です。

B1レベルの産出（話す）では、図2-2に示すように、能力Can-doの中の言語構造的能力の【㊷使用語彙領域】や、語用能力の【㊿話題の展開】などのカテゴリーの言語能力の向上が熟達の鍵をにぎっていると考え、これらを評価の観点として選びました。

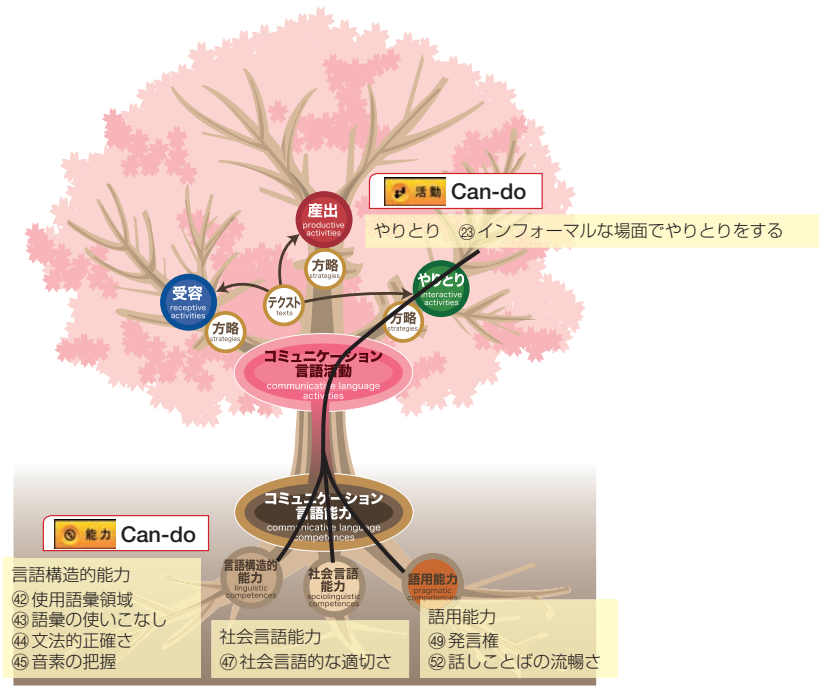
図2-2は、学習目標や学習活動として扱う産出の言語活動と、その言語活動を支え、評価の観点とする言語能力のカテゴリーを示したものです。

図 2-2　産出（話す）の評価の観点として選んだカテゴリー



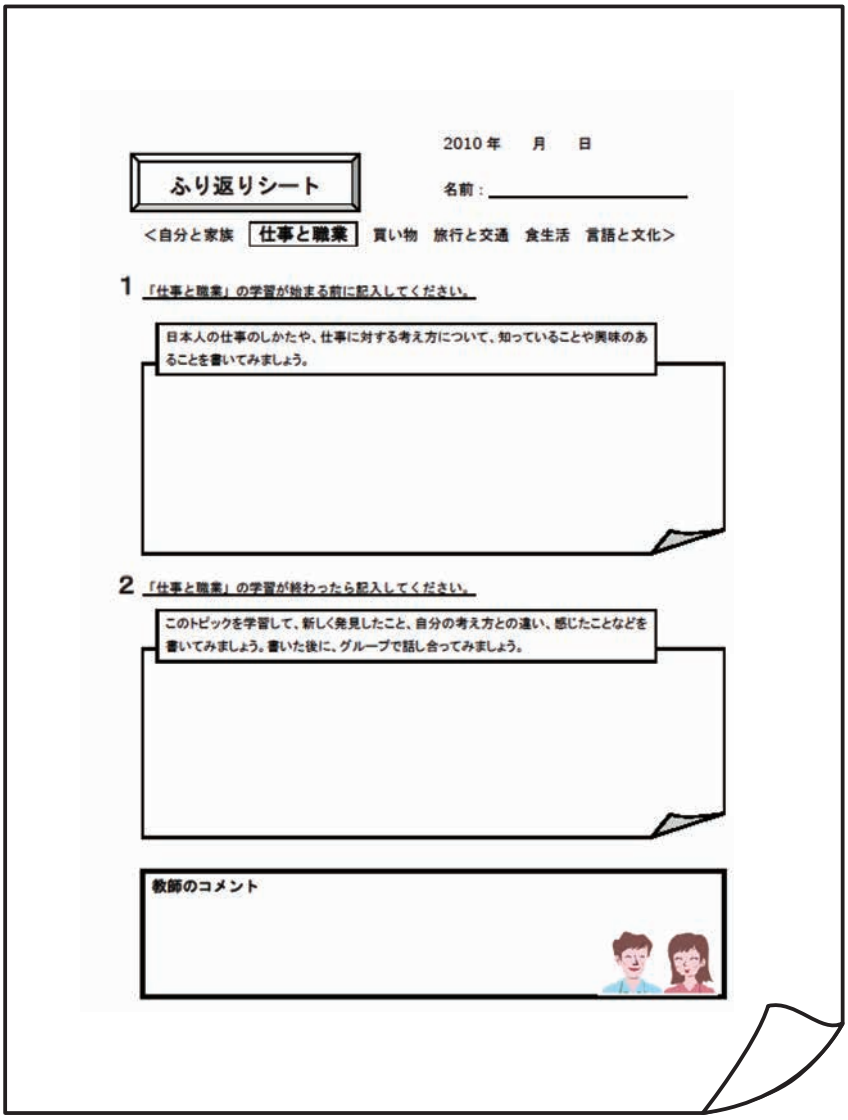
このコースでは、B1レベルの産出（話す）の言語活動を達成するために必要な言語能力を評価の観点とするため、図2-2で示したようなカテゴリーを選びましたが、レベルや言語活動が異なる場合は、評価の観点として選ぶ言語能力のカテゴリーも変わってくるでしょう。たとえば、B1レベルのやりとり（話す）であれば、産出の場合と違って、図2-3のように、【㊿話題の展開】【51一貫性と結束性】のかわりに、【47社会言語的な適切さ】や【49発言権】などが評価の観点となるでしょう。

図 2-3　やりとり（話す）の評価の観点として選んだカテゴリー



このコースでは、口頭発表の評価や自己評価以外に、異文化理解能力を育成することを目的に、各トピックの学習を通じて、日本人の考え方や習慣・文化、および自分自身の考え方や自国の習慣・文化について、学習者が新しく気づいたこと、考えたことなどを「ふり返りシート」（図2-4）に毎回記録させました。

図 2-4　ふり返りシートの例


ふり返りシート

2010 年　月　日

名前：＿＿＿＿＿＿＿＿

<自分と家族　仕事と職業　買い物　旅行と交通　食生活　言語と文化>

1 「仕事と職業」の学習が始まる前に記入してください。

日本人の仕事のしかたや、仕事に対する考え方について、知っていることや興味のあることを書いてみましょう。

2 「仕事と職業」の学習が終わったら記入してください。

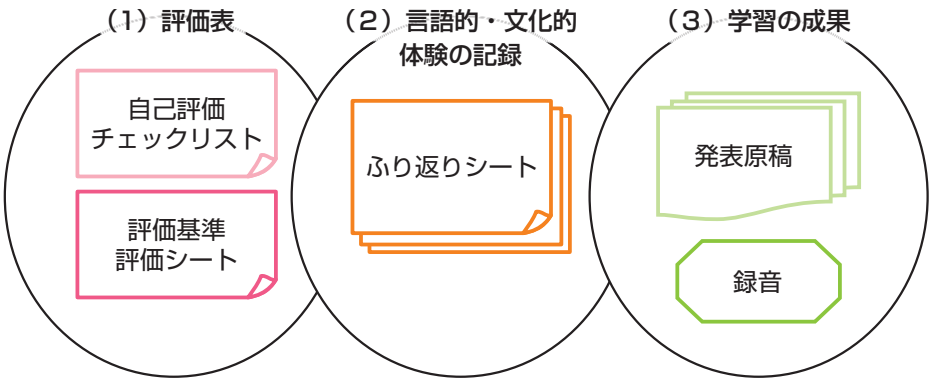
このトピックを学習して、新しく発見したこと、自分の考え方との違い、感じたことなどを書いてみましょう。書いた後に、グループで話し合ってみましょう。

教師のコメント

以上のように、このコースでは、「評価基準」と「評価シート」を用いて口頭発表を評価し、コースの開始時と終了時に「自己評価チェックリスト」を利用して学習者が自己評価を行います。また、各トピックでの気づきなどを「ふり返りシート」に記入します。

図2-5は、このコースのポートフォリオの構成です。このコースで学習成果の評価のために使用する自己評価チェックリスト、評価基準、評価シート、ふり返りシート、および発表原稿や口頭発表の録音などを整理したものです。ファイルのし方は、このように3つの構成要素ごとにファイルしてもいいですし、トピックごとに関連するシートをまとめてファイルすることもできます。

図 2-5　このコースのポートフォリオの構成



このコースの評価のし方をまとめると次のようになります。

A国　○△□日本語学校　大人を対象とした日本語コース

●学習成果の評価

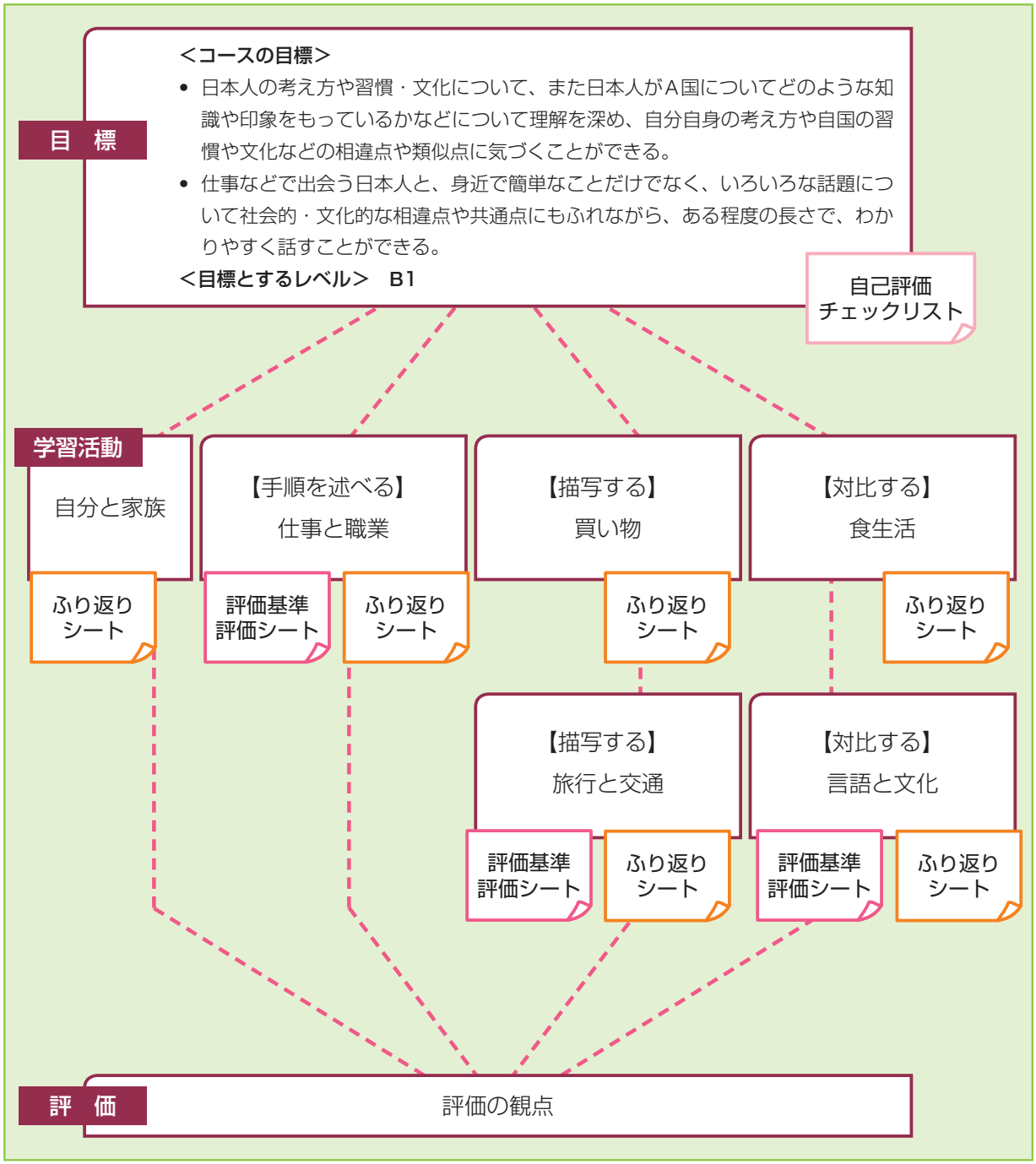
- ポートフォリオを活用して学習成果の評価を行う。
- 学習者はコースの開始時と終了時に**「自己評価チェックリスト」**を使った自己評価を行う。
- 授業の中で、3つのトピック（旅行と交通、仕事と職業、言語と文化）で口頭発表を行い、**「評価基準」**と**「評価シート」**を使って評価する。
- 最終回に3つのトピックで行った口頭発表のどれか1つを「会話テスト」として行う。
- 学習者はトピックごとに、学習を通じて、日本人の考え方や習慣・文化、自分自身の考え方や自国の習慣・文化について、新しく気づいたことや考えたことなどを**「ふり返りシート」**に書く。

＊**「自己評価チェックリスト」**と口頭発表の**「評価基準」「評価シート」**を、ポートフォリオの【①評価表】に入れる。**「ふり返りシート」**を、ポートフォリオの【②言語的・文化的体験の記録】に入れる。発表原稿や提示資料、録音した音声などを、ポートフォリオの【③学習の成果】に入れる。

自己評価チェックリストの作成についてはp.54〜、口頭能力の評価基準と評価シートの作成についてはp.57〜で説明します。

ここまで、コースデザインの流れと内容を見てきました。図2-6は、このコースの全体像を示したものです。

図 2-6　A 国○△□日本語学校のコースの全体像



コースの目標や学習活動、評価の方法について検討するとき、常に、目標と学習活動は合っているか、評価の観点や評価方法が学習活動を評価する方法として適切か、また、評価の観点とする項目を学習内容で扱っているか、目標と評価につながりがあるかどうかなどを考えながら検討することによって、目標から評価までが一貫性のあるものとなります。

2.2　コースデザインに「Can-do」を使う

ではここから、A国○△□日本語学校のコースを例として、コースデザインの中での「JF スタンダードの木」や「Can-do」の次のような活用方法について紹介します。

（1）「学習目標一覧」と「自己評価チェックリスト」を作る

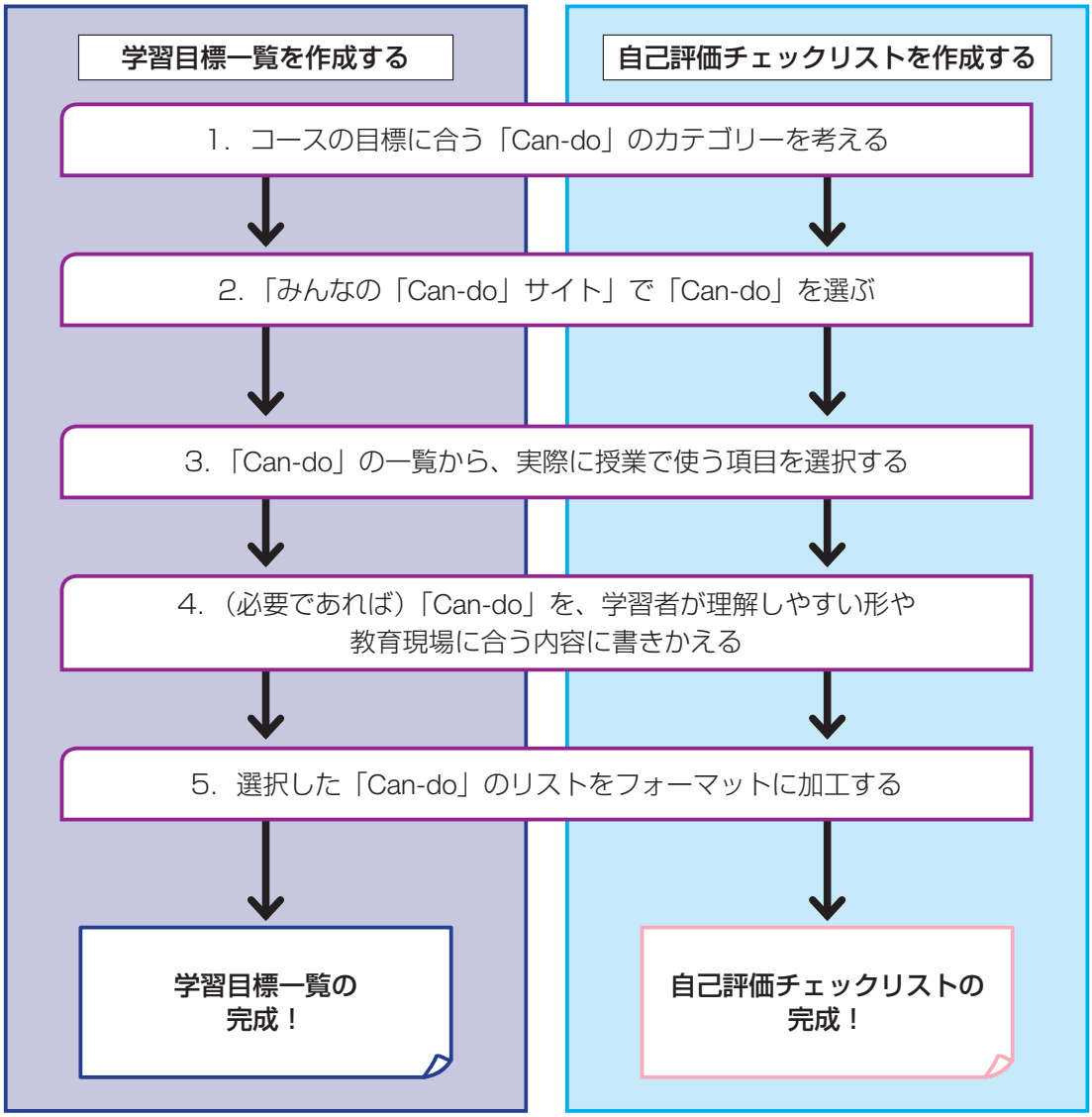
（2）話す力を測るための「評価基準」と「評価シート」を作る

（1）「学習目標一覧」と「自己評価チェックリスト」を作る

「Can-do」を使って、「学習目標一覧」と「自己評価チェックリスト」を作成します。これらは、教師と学習者が目標を共有し、学習者が目標を意識化するのに役立ちます。JFスタンダードの「Can-do」は、共通の尺度にもとづいているため、他の機関や他の言語との比較、共有ができるようになります。

学習目標一覧と自己評価チェックリストを作成する全体の流れは、以下のようになります。

図 2-7 「学習目標一覧」と「自己評価チェックリスト」作成の流れ



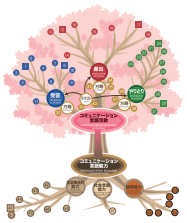
■このコースの場合…　―学習目標一覧を作る―

「Can-do」を使って学習目標を設定することで、学習活動や評価方法がイメージしやすくなります。そして、その目標を教師と学習者が共有することができます。ここでは、学習活動がイメージしやすい活動Can-doを利用して、各トピックの学習目標を作る流れを見てみましょう。

1．コースの目標に合う「Can-do」のカテゴリーを考える

まず、「JFスタンダードの木」を見てみましょう。

このコース目標は、学習活動がイメージしやすい活動Can-doの中の、以下のカテゴリーと関係ありそうだと考えて、次に進みます。



◆活動Can-doだと…

産出（話す）【⑬経験や物語を語る】

【⑯講演やプレゼンテーションをする】

2．「みんなの「Can-do」サイト」で、該当するトピック、レベル、カテゴリーの「Can-do」を選ぶ

前のステップで考えた【⑬経験や物語を語る】と【⑯講演やプレゼンテーションをする】のカテゴリーの「Can-do」のうち、このコースの目標レベルであるB1で、このコースで取り上げる6つのトピック（「自分と家族」、「仕事と職業」、「買い物」、「旅行と交通」、「食生活」、「言語と文化」）の「Can-do」を選択します。「みんなの「Can-do」サイト」で選択した「Can-do」は、エクセルファイルに出力することができます。

次の表2-2は、選択した「Can-do」（トピックつき）をエクセルファイルに出力した一覧です。

サイトの使い方については、『JF日本語教育スタンダード2010』の「3 みんなの「Can-do」サイトを使ってみる」を参照してください。

表 2-2　サイトから出力した「Can-do」（トピックつき）の一覧

種別	レベル	種類	言語活動	カテゴリー	Can-do本文（日本語）	トピック
JF	B1	活動	産出	経験や物語を語る	来客に自分の会社の工場などを案内するとき、機械の機能や生産過程などを、ある程度詳しく紹介することができる	仕事と職業
JF	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	電気屋などの職場で、あらかじめ準備してあれば、客に電子辞書などの商品について、ある程度詳しく紹介し、想定した質問に答えることができる	仕事と職業
JF	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	ガイドとして有名な観光地などを案内するとき、あらかじめ準備してあれば、名所や名物などを、ある程度詳しく紹介することができる	仕事と職業
JF	B1	活動	産出	経験や物語を語る	お土産を渡しながら、休み中に行った場所や出来事などについて、まとまりのある話を友人に語ることができる	旅行と交通
JF	B1	活動	産出	経験や物語を語る	電子辞書など、新しく買い替えた物について、前に持っていた物と比べながら、ある程度詳しく友人に話すことができる	買い物
JF	B1	活動	産出	経験や物語を語る	自分の得意な料理の作り方などを順序だてて友人に説明することができる	食生活
JF	B1	活動	産出	経験や物語を語る	異文化体験の出来事や感想について、まとまりのある話を友人に語ることができる	言語と文化
JF	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	弁論大会などで、あらかじめ準備してあれば、異文化体験の出来事や感想などを含んだまとまりのある簡単なスピーチをすることができる	言語と文化
JF	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	自分の国について学ぶ集まりで、あらかじめ準備してあれば、自分の国や町の様子などについて、まとまりのある簡単なプレゼンテーションをすることができる	言語と文化

3.「Can-do」の一覧から、実際に授業で扱う項目を選択する

表2-2のような選択した「Can-do」の一覧の中から、授業の中で実際に行う学習活動を記述した「Can-do」はどれかを考え、必要なものを選びます。

この一覧の中には、今回のコースの授業で行いたい学習活動に合うものがないため、この一覧の「Can-do」を参考にしながら、コースの学習内容に合うように、MY Can-doを作成する必要があります。

↓

4.（必要であれば）「Can-do」を学習者が理解しやすい形や教育現場に合う内容に書きかえる

「みんなの「Can-do」サイト」で選んだ「Can-do」の記述内容が難しい場合は、学習者の母語に翻訳したり、簡単な日本語に書きかえたりしましょう。

■MY Can-doを作成する

「みんなの「Can-do」サイト」で選んだ「Can-do」が教育現場や学習者の状況に合わない場合は、記述内容を書きかえる必要があります。ステップ2で作った表2-2の一覧の中には今回のコースに合うものがなかったため、この一覧の「Can-do」を参考にして、具体例やB1レベルの記述の特徴を入れて、必要な場合は「Can-do」のトピックを変えたりしながら、次のようなMY Can-doを作成しました。コースの目標に照らし合わせ、人前でまとまった話ができることを目指して、【⑯講演やプレゼンテーションをする】のカテゴリーのMY Can-doとし、各トピックの学習目標としました。

「自分と家族」

新しく知り合った日本人に、自分自身の長所や短所について、ある程度詳しく話すことができる。

「仕事と職業」

新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。

「買い物」

日本人と一緒に買い物に出かけたとき、自国で人気のある特産品やファッションなどについて、日本の特産品やファッションとの違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく紹介することができる。

「旅行と交通」

日本人旅行者に、有名な観光地について、日本人が持っている情報をふまえて、ある程度詳しく説明することができる。

「食生活」

日本人と食事をしているとき、自国と日本の食生活（マナーや食べ物など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。

「言語と文化」

日本人を自宅に招待したとき、自国と日本の生活習慣（結婚式や年中行事など）の違いや共通点について、例をあげてある程度詳しく説明することができる。

MY Can-doの作成方法については、「1.3「Can-do」を理解する」を参照してください。

↓

5. 選択した「Can-do」の一覧を学習目標一覧のフォーマットに加工する

「Can-do」の一覧を、目標一覧に加工します。この目標一覧は、各トピックの授業のはじめと終わりに、学習者と一緒にトピックの学習目標を確認するのに利用することができます。学習者と共有するために、目標一覧には、たとえば以下の項目を記入する欄が必要でしょう。

- コースの名前や期間
- 評価を行うトピック

次の図2-8は、学習目標一覧の例です。

図 2-8　学習目標一覧の例

学習目標

○△□日本語学校　　2010年度　大人を対象とした日本語コース

【コースの目標】
■日本人の考え方や習慣・文化について、また日本人がA国についてどのような知識や印象を思っているかなどについて理解を深め、自分自身の考え方や自国の習慣・文化などの相違点や類似点に気づくことができる。
■仕事などで出会う日本人と、身近で簡単なことだけでなく、いろいろな話題について社会的・文化的な相違点や共通点にもふれながら、ある程度の長さで、わかりやすく話すことができる。

回	トピック	学習目標
1	オリエンテーション	
2	自分と家族	新しく知り合った日本人に、自分自身の長所や短所について、ある程度詳しく話すことができる。
3		
4	仕事と職業【評価①】	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。
5		
6	買い物	日本人と一緒に買い物に出かけたとき、自国で人気のある特産品やファッションなどについて、日本の特産品やファッションとの違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく紹介することができる。
7		
8	旅行と交通【評価②】	日本人旅行者に、有名な観光地について、日本人が持っている情報をふまえて、ある程度詳しく説明することができる。
9		
10	食生活	日本人と食事をしているとき、自国と日本の食生活（マナーや食べ物など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。
11		
12	言語と文化【評価③】	日本人を自宅に招待したとき、自国と日本の生活習慣（結婚式や年中行事など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。
13		
14	まとめ	

これで学習目標一覧が完成しました。

■このコースの場合…　―自己評価チェックリストを作る―

「1.4 ポートフォリオを理解する」でも述べましたが、自己評価チェックリストを使うと、学習者は自分の日本語能力をコースの前後、またはコース途中で把握することができ、目標の明確化や学習への動機づけを行うことができます。ここでは、「JFスタンダードの木」と6つのレベルを利用して自己評価チェックリストを作成する流れを見てみましょう。

1．コースの目標に合う「Can-do」のカテゴリーを考える

まず、「JFスタンダードの木」を見てみましょう。

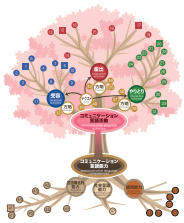
このコースの目標は、具体的なコミュニケーション活動がイメージしやすい活動Can-doと方略Can-doの中の、以下のようなカテゴリーが関係ありそうだと考えて、次に進みます。

◆活動Can-doだと…

産出（話す）【⑬経験や物語を語る】
【⑯講演やプレゼンテーションをする】

◆方略Can-doだと…

産出　【㉝表現方法を考える】
【㉞（表現できないことを）他の方法で補う】
【㉟自分の発話をモニターする】



2．「みんなの「Can-do」サイト」で、該当するカテゴリーとレベルの「Can-do」を選ぶ

前のステップで考えた【⑬経験や物語を語る】、【⑯講演やプレゼンテーションをする】、【㉝表現方法を考える】、【㉞（表現できないことを）他の方法で補う】、【㉟自分の発話をモニターする】のカテゴリーの「Can-do」のうち、学習者の現時点のレベルであるA2と、目標とするレベルであるB1の「Can-do」を選択します。

今回は、コースの開始時と終了時に自己評価チェックリストを使うため、トピックが限定されていないCEFR Can-doを選びました。

サイトでは、選択した「Can-do」の一覧を「レベル別」と「言語活動別」にエクセルファイルに出力することができます。

次の表2-3は、レベル別出力したA2レベルとB1レベルの「Can-do」のうち、B1レベルの活動Can-doと方略Can-doの一覧です。

サイトの使い方については、『JF日本語教育スタンダード2010』「3 みんなの「Can-do」サイトを使ってみる」を参照してください。

表 2-3　サイトから出力した活動 Can-do と方略 Can-do の一覧

種別	レベル	種類	言語活動	カテゴリー	Can-do本文（日本語）
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	物語を語ることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	現実や想像上の出来事を述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語り、記述ができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	自分の感情や反応を記述しながら、経験を詳細に述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	夢や希望、野心を述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	本や映画の筋を順序だてて話し、それに対する自分の考えを述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	経験や物語を語る	予測不能の出来事（例えば事故など）を、順序だてて詳細に述べることができる。
CEFR	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼むこともある。
CEFR	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。
CEFR	B1.1	方略	産出	表現方法を考える	伝えたいことの要点を伝達する仕方を考えることができる。その際、使える言語能力を総動員して、表現のための手段が思い出せる、あるいは見つかる範囲内にメッセージの内容を限定する。
CEFR	B1.1	方略	産出	（表現できないことを）他の方法で補う	母語を学習対象言語の形に変えて使ってみて、相手に確認を求めることができる。
CEFR	B1.1	方略	産出	（表現できないことを）他の方法で補う	伝えたい概念に類似した意味を持つ、簡単な言葉を使い、聞き手にそれを正しい形に「修正」してもらうことができる。
CEFR	B1.1	方略	産出	自分の発話をモニターする	コミュニケーションが失敗したときは、別の方略を用いて出直すことができる。
CEFR	B1.1	方略	産出	自分の発話をモニターする	自分が使った言語形式が正しいかどうか確認することができる。

↓

3.「Can-do」の一覧から、実際に授業で扱う項目を選択する

授業の中で実際に取り上げたい「Can-do」はどれかを考え、必要なものを選びます。

↓

4.（必要であれば）「Can-do」を学習者が理解しやすい形や教育現場に合う内容に書きかえる

「みんなの「Can-do」サイト」で選んだ「Can-do」の記述が難しい場合は、学習者の母語に翻訳したり、簡単な日本語に書きかえたりしましょう。

（今回は「Can-do」を書きかえずに、そのまま次のステップに進みます。）

5. 選択した「Can-do」の一覧を自己評価チェックリストのフォーマットに加工する

表2-3のように「Can-do」が並んだリストを、自己評価チェックリストに加工します。自己評価チェックリストには、たとえば以下の項目を記入する欄が必要でしょう。

- コースの名前や期間
- 学習者の名前
- 学習者による自己評価（コース開始時と終了時など、異なる時期に自己評価ができるように複数の欄を作ることがおすすめです。）
- 記入方法の簡単な説明（自信を持って「できる」と思う「Can-do」には◎を書く、など）

次の図2-9は、作成した自己評価チェックリストの例です。

「1.4 ポートフォリオを理解する」の自己評価チェックリストの例も参考にしてください。

図 2-9　自己評価チェックリストの例

自己評価チェックリスト

○△□日本語学校　　2010年度　大人を対象とした日本語コース

名前：

	A2	初日	最終日	B 1	初日	最終日
活動	出来事や活動の要点を短く述べることができる。			自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べることができる。		
	計画、準備、習慣、日課、過去の 活動や 個人の 経験を述べることができる。			事柄を 直線的に 並べていって、比較的流暢に、簡単な語り、記述ができる。		
	好きか嫌いかを述べることができる。			自分の感情や反応を記述しながら、経験を詳細に述べることができる。		
	事柄を列挙して簡単に述べたり、物語ることができる。自分の 周り の 環境、例えば、人や 場所、仕事、学習経験などの日常を述べることができる。			夢や希望、野心を述べることができる。		
	自分の毎日の生活に直接関連のある話題については、リハーサルして、短いプレゼンテーションができる。意見、計画、行動に対して、理由を挙げて、短く述べることができる。			自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。		
	話し終えた後、限られた数の簡単な質問に対処することができる。			質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼むこともある。		
方略	自分のレパートリーの中から適切な表現形を思い出して、使ってみることができる。			伝えたいことの要点を伝達する仕方を考えることができる。使える言語能力を総動員して、表現のための手段が思い出せる、あるいは見つかる範囲内にメッセージの内容を限定する。		
	手持ちの語彙の中から不適切な言葉を使っても、言いたいことをはっきりとさせるためにジェスチャーを使うことができる。			母語を学習対象言語の形に変えて使ってみて、相手に確認を求めることができる。		
				伝えたい概念に類似した意味を持つ、簡単な言葉を使い、聞き手にそれを正しい形に「修正」してもらうことができる。		
				コミュニケーションが失敗したときは、別の方略を用いて出直すことができる。		
				自分が使った言語形式が正しいかどうか確認することができる。		

マーク
◎　自信がある　　○　できる　　△　難しい　　✓　これからがんばりたい

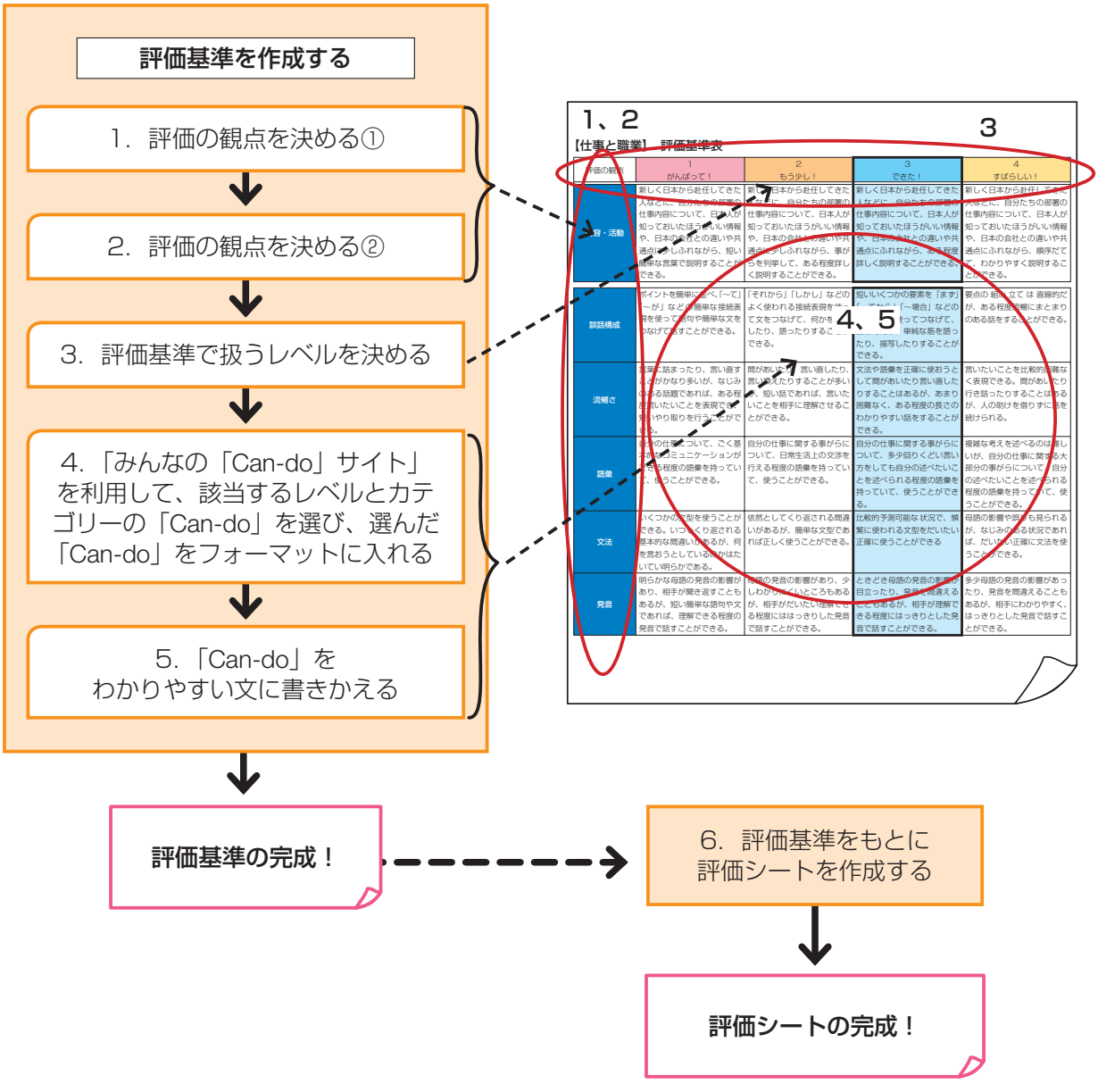
これで自己評価チェックリストが完成しました。

(2) 話す力を測るための「評価基準」と「評価シート」を作る

このコースでは、学習する6つのトピックのうち、「仕事と職業」「旅行と交通」「言語と文化」の3つのトピックで口頭発表の評価を行います。各トピックでは、コースの目標や、各トピックの学習目標、あらかじめ決めた評価の観点などをふまえて授業を行うことを前提とします。

ここでは、「仕事と職業」のトピックを例にして、口頭発表の「評価基準」と「評価シート」を作成する流れを見てみましょう。「仕事と職業」のトピックの学習目標は、「新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。」です。まず、この目標を達成できたかどうかを評価するための、評価基準を作成する流れを見てみましょう。全体の流れは、以下のようになります。

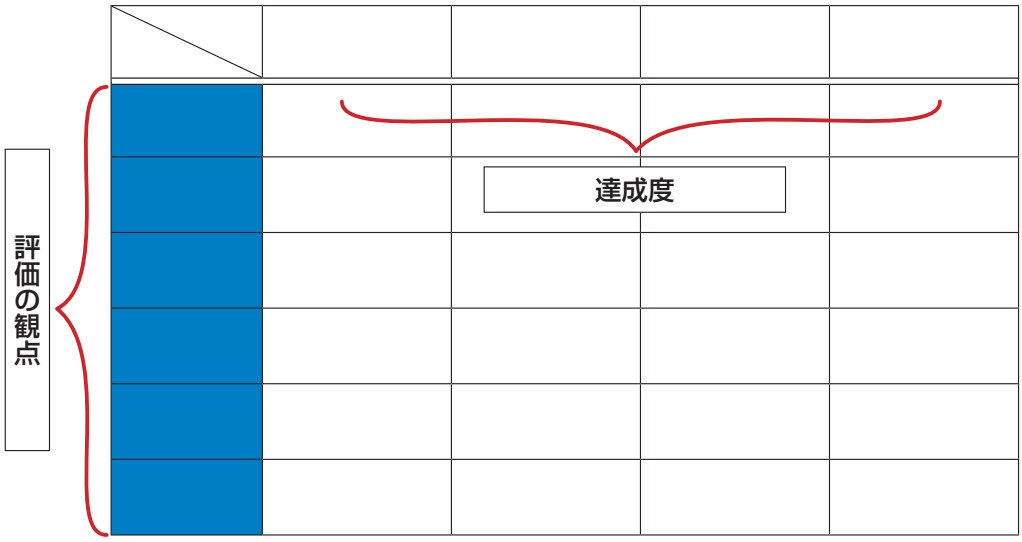
図 2-10 「評価基準」と「評価シート」作成の流れ



■このコースの場合…　―評価基準と評価シートを作る―

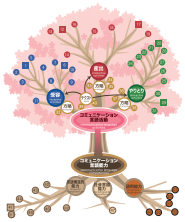
このコースでは、縦軸に評価の観点、横軸に達成度を配置した以下の表2-4のような評価基準フォーマットを使います。

表 2-4　評価基準のフォーマット例



では、評価基準を作成する流れを詳しく見ていきましょう。

1．評価の観点を決める①



「自己評価チェックリストを作る」で選んだ「Can-do」をよく吟味し、「JFスタンダードの木」を見て、目標レベルであるB1の産出（話す）の言語活動に必要な言語能力はどのようなものであるかを考えます。

「2.1コースをデザインする」の「(3) 学習成果の評価について考える」でも述べたように、このコースでは、B1レベルの産出（話す）では能力Can-doの中の以下のようなカテゴリーの言語能力の向上が熟達の鍵をにぎっていると考え、これらを評価の重要な観点として選びました。

【㊿ 話題の展開】【51 一貫性と結束性】【52 話しことばの流暢さ】

また、語彙や文法などもこのレベルでは必要であると考え、以下のカテゴリーも評価の観点に含めることにしました。

【42 使用語彙領域】【43 語彙の使いこなし】【44 文法的正確さ】【45 音素の把握】

2. 評価の観点を決める②

このコースでは、ステップ1で選んだカテゴリーのほかに、以下のトピックの学習目標も、評価の観点の1つとして利用し、異文化理解の視点も含めて評価します。

「仕事と職業」新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。

「旅行と交通」日本人旅行者に、有名な観光地について、日本人が持っている情報をふまえて、ある程度詳しく説明することができる。

「言語と文化」日本人を自宅に招待したとき、自国と日本の生活習慣（結婚式や年中行事など）の違いや共通点について、例をあげて、ある程度詳しく説明することができる。

この評価の観点は、「内容・活動」と名づけます。

ステップ1で選んだカテゴリーも、カテゴリーの名前が長く難しいものは、適宜、わかりやすい名前に変えましょう。次の表2-5の例では、以下のように変更しました。

【㊷話しことばの流暢さ】 → 「流暢さ」

【㊷使用語彙領域】【㊸語彙の使いこなし】 → 2つまとめて「語彙」

【㊹文法的正確さ】 → 「文法」

【㊺音素の把握】 → 「発音」

以上のように、このコースでは、「内容・活動」、「話題の展開」、「一貫性と結束性」、「流暢さ」、「語彙」、「文法」、「発音」の7項目を評価の観点とします。

表 2-5　評価基準のフォーマット例（評価の観点を記入したもの）

評価の観点				
内容・活動				
話題の展開				
一貫性と結束性				
流暢さ				
語彙				
文法				
発音				

3. 評価基準で扱うレベルを決める

このコースでは、学習者の話す力の差が小さいため、コースの目標レベルであるB1の「Can-do」と、学習者の現在の熟達度であるA2の「Can-do」を利用して、評価基準を作成します。

学習者の話す力に大きな差がある場合は、A1からB2までを利用するなど、教育現場の現状に合わせて、評価基準で扱うレベルの幅を検討してください。

このコースでは、評価基準の達成度を4段階に設定します。このコースの目標レベルであるB1（さらに細かく分かれている場合はB1.1）は、4段階の達成度の「3」に置き、その少し上のレベルを「4」としました。これは、B1レベルのことが達成できて学習は終わりではなく、次の目標が見えるような形にし、学習者の動機づけとなるようにするためです。

【評価基準の達成度の例】「4　すばらしい！」
「3　できた！」…B1（B1.1）レベル（目標とするレベル）
「2　もう少し！」
「1　がんばって！」

表 2-6　評価基準のフォーマット例（達成度を記入したもの）

評価の観点	1 がんばって！	2 もう少し！	3 できた！	4 すばらしい！
内容・活動				
話題の展開				
一貫性と結束性				
流暢さ				
語彙				
文法				
発音				

↓

4.「みんなの「Can-do」サイト」を利用して、該当するレベルとカテゴリーの「Can-do」を選び、選んだ「Can-do」をフォーマットに入れる

ステップ1で選んだカテゴリーのA2とB1の「Can-do」を「みんなの「Can-do」サイト」から出力し、表2-6のフォーマットの各欄に配置します。カテゴリーによっては、A2レベル、B1レベルが細かいレベル（A2.1、A2.2、B1.1、B1.2）に分かれていないため、2段階の達成度に「Can-do」が1つしかないこともあります。また、ある1つの段階に複数の「Can-do」があてはまる場合もありますが、この段階では、それらはそのままフォーマットに入れます。

次の表2-7は、「みんなの「Can-do」サイト」から出力した「Can-do」一覧の抜粋です。

表2-8は、それらの「Can-do」をフォーマットに入れた例です。評価の観点の1つ目の項目「内容・活動」は、サイトから選んだ「Can-do」そのものではなく、学習目標を利用するので、「3　できた！」の部分に「仕事と職業」トピックの学習目標を入れます。

表2-7　サイトから出力した「Can-do」一覧の抜粋

種別	レベル	種類	言語活動	カテゴリー	Can-do本文（日本語）
CEFR	A2.1	能力	語用能力	一貫性と結束性（ディスコース能力）	“and”「そして」、“but”「しかし」、“because”「～だから」のような簡単な接続表現を用いて語句の間に繋がりをつけることができる。
CEFR	A2.2	能力	語用能力	一貫性と結束性（ディスコース能力）	最も頻繁に出現する接続表現を使って、単純な文をつなげ、物事を語ったり、描写することができる。
CEFR	B1	能力	語用能力	一貫性と結束性（ディスコース能力）	短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、繋がりをつけることができる。
CEFR	A2	能力	言語構造的能力	音素の把握	話の相手から時々、繰り返しを求められることもあり、明らかな外国語訛りが見られるものの、大体の場合、発音は理解できる程度にははっきりとしている。
CEFR	B1	能力	言語構造的能力	音素の把握	時には外国語訛りが目立ったり、発音の間違えもあるが、大体よく理解できるくらいに発音は明瞭である。
CEFR	A2	能力	言語構造的能力	語彙の使いこなし	具体的な日々の要求に関する狭いレパートリーの語を使うことができる。
CEFR	B1	能力	言語構造的能力	語彙の使いこなし	複雑な考えや、非日常的な話題や状況に関して何かを述べようとすると、大きな誤りをすることがあるが、初歩的な語彙は使いこなせる。

表 2-8　サイトから出力した「Can-do」を評価基準のフォーマットに入れた例

評価の観点	1 がんばって！	2 もう少し！	3 できた！	4 すばらしい！
	A2		B1	
内容・活動			新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。	
話題の展開	ポイントを簡単に並べ上げる形で、物事を語ったり事物を記述できる。(A2)		事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語りや記述ができる。(B1)	
一貫性と結束性	“and”「そして」、“but”「しかし」、“because”「～だから」のような簡単な接続表現を用いて語句の間に繋がりをつけることができる。(A2.1)	最も頻繁に出現する接続表現を使って、単純な文をつなげ、物事を語ったり、描写することができる。(A2.2)	短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、繋がりをつけることができる。(B1)	
流暢さ	言葉に詰まったり、話し始めて言い直すことが目立って多いが、馴染みのある話題であれば、あまり困難なく言いたいことを言葉に表現でき、短いやり取りを行うことができる。(A2.1)	話し始めて言い直したり、途中で言い換えたりすることが目立つが、短い発話であれば自分の述べたいことを理解してもらえる。(A2.2)	ある程度の長さの、理解可能な発話を行うことができるが、制限を受けない自由な発話で比較的長いものになると特に、談話を続けていく時に文法的および語彙的に正確であろうとして間があいたり、発話の修復を行うのが目立つ。(B1.1)	自分の表現したいことを、比較的容易に表現できる。言語化する際に、間があいたり、「袋小路」に入り込んだりはするものの、他人の助けを借りずに発話を続けることができる。(B1.2)
語彙	・基本的なコミュニケーションの要求を満たすことができるだけの語彙を持っている。(A2.1　使用語彙領域) ・生活上の単純な要求に対応できるだけの語彙を持っている。(A2.1　使用語彙領域)	馴染みのある状況や話題に関して、日常的な生活上の交渉・取引を行うのに充分な語彙を持っている。(A2.2　使用語彙領域)	家族、趣味や関心、仕事、旅行、時事問題など、本人の日常生活に関わる大部分の話題について、多少間接的な表現を使ってでも、自分の述べたいことを述べられるだけの語彙を持っている。(B1　使用語彙領域)	
	具体的な日々の要求に関する狭いレパートリーの語を使うことができる。(A2　語彙の使いこなし)		複雑な考えや、非日常的な話題や状況に関して何かを述べようとすると、大きな誤りをすることがあるが、初歩的な語彙は使いこなせる。(B1　語彙の使いこなし)	
文法	いくつかの単純な文法構造を正しく使うことができるが、依然として決まって犯す基本的な間違いがある—例えば、時制を混同したり、性・数・格などの一致を忘れたりする傾向がある。しかし、本人が何を言おうとしているのかはたいていの場合明らかである。(A2)		比較的予測可能な状況で、頻繁に使われる「繰り返し」やパターンのレパートリーを、割合正確に使うことができる。(B1.1)	馴染みのある状況では、割合正確にコミュニケーションを行うことができる。多くの場合高いレベルでの駆使能力があるが、母語の影響が明らかである。誤りも見られるが、本人が述べようとしていることは明らかに分かる。(B1.2)
発音	話の相手から時々、繰り返しを求められることもあり、明らかな外国語訛りが見られるものの、大体の場合、発音は理解できる程度にははっきりとしている。(A2)		時には外国語訛りが目立ったり、発音の間違えもあるが、大体よく理解できるくらいに発音は明瞭である。(B1)	

5.「Can-do」をわかりやすい文に書きかえる

評価基準のフォーマットに入れた「Can-do」を、もとの内容を活かしながら、学習者にもわかりやすい文に書きかえます。学習者の母語が同じ場合は、母語を利用することもできます。達成できていないことや足りない点を書くのではなく、達成できていることを前向きな表現で書くことによって、学習者の動機づけとなります。

あるカテゴリーの、ある達成度で、複数の「Can-do」が当てはまる場合は、目標に照らし合わせて、それぞれの「Can-do」から合う内容を抽出し、まとめます。また、複数の達成度に対して「Can-do」が1つしかない場合は、内容を段階づけして分けることが必要になります。

※評価の観点のうち、「内容・活動」については、学習目標を利用することをステップ2で述べました。学習目標はB1レベルのMY Can-doになっているので、達成度の「3」はこのままの記述を利用します。達成度の「1」「2」「4」への書きかえについては、もとになる「Can-do」がないので、「1.3「 Can-do」を理解する」を参考にしてください。

書きかえにおける確認ポイント

- 目標に照らし合わせて、関係のない内容が含まれていませんか？
- ある評価の観点の各達成度で、同じポイントについての記述になっていますか？
- 否定的な表現を使っていませんか？

ステップ4で作った表2-8の中の「Can-do」を見ると、【㊿話題の展開】と【51一貫性と結束性】の「Can-do」は同じような内容を含んでいたので、2つをまとめて「談話構成」としました。

完成した評価基準の例が、次の図2-11です。図2-11は、「仕事と職業」トピックの、「新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。」という目標と、それにもとづく学習活動をふまえた内容になっています。

図 2-11　完成した評価基準の例

【仕事と職業】　評価基準表

評価の観点	1 がんばって！	2 もう少し！	3 できた！	4 すばらしい！
内容・活動	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、短い簡単な言葉で説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、事がらを列挙して、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、順序だてて、わかりやすく説明することができる。
談話構成	ポイントを簡単に並べ、「～て」「～が」などの簡単な接続表現を使って語句や簡単な文をつなげて話すことができる。	「それから」「しかし」などのよく使われる接続表現を使って文をつなげて、何かを描写したり、語ったりすることができる。	短いいくつかの要素を「まず」「～てから」「～場合」などの接続表現を使ってつなげて、直線的だが、単純な筋を語ったり、描写したりすることができる。	要点の 組み 立て は 直線的だが、ある程度流暢にまとまりのある話をすることができる。
流暢さ	言葉に詰まったり、言い直すことがかなり多いが、なじみのある話題であれば、ある程度言いたいことを表現でき、短いやり取りを行うことができる。	間があいたり、言い直したり、言い換えたりすることが多いが、短い話であれば、言いたいことを相手に理解させることができる。	文法や語彙を正確に使おうとして間があいたり言い直したりすることはあるが、あまり困難なく、ある程度の長さのわかりやすい話をすることができる。	言いたいことを比較的困難なく表現できる。間があいたり行き詰ったりすることはあるが、人の助けを借りずに話を続けられる。
語彙	自分の仕事について、ごく基本的なコミュニケーションができる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、日常生活上の交渉を行える程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、多少回りくどい言い方をしても自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	複雑な考えを述べるのは難しいが、自分の仕事に関する大部分の事がらについて、自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。
文法	いくつかの文型を使うことができる。いつもくり返される基本的な間違いがあるが、何を言おうとしているのかはたいてい明らかである。	依然としてくり返される間違いがあるが、簡単な文型であれば正しく使うことができる。	比較的予測可能な 状況で、頻繁に使われる文型をだいたい正確に使うことができる	母語の影響や誤りも見られるが、なじみのある状況であれば、だいたい正確に文法を使うことができる。
発音	明らかな母語の発音の影響があり、相手が聞き返すこともあるが、短い簡単な語句や文であれば、理解できる程度の発音で話すことができる。	母語の発音の影響があり、少しわかりにくいところもあるが、相手がだいたい理解できる程度にははっきりした発音で話すことができる。	ときどき母語の発音の影響が目立ったり、発音を間違えることもあるが、相手が理解できる程度にはっきりとした発音で話すことができる。	多少母語の発音の影響があったり、発音を間違えることもあるが、相手にわかりやすく、はっきりとした発音で話すことができる。

↓

6. 評価基準をもとに、評価シートを作成する

ステップ5で完成した評価基準をもとに、教師用と発表者用の評価シートを作成します。

このコースでは、教師用も発表者用も、評価基準のフォーマットと記述内容をそのまま利用し、あてはまる達成度にチェックする方法にしました。

評価シートには、学習者や教師が自由にコメントを記述する欄を設けました。

学習者は、自分のスピーチを録音したものを授業後に聞いて、チェックすることができます。教師は、スピーチを聞きながらチェックすることもできるし、録音したものを聞いてチェックすることもできます。

次の図2-12と図2-13は、評価基準を利用して作成した評価シートの例です。

図 2-12　評価基準をもとに作成した評価シートの例（発表者用）

〈発表者用〉

仕事と職業

【目標】
新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。

名前

評価の観点	1 がんばって！	2 もう少し！	3 できた！	4 すばらしい！
内容・活動	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、短い簡単な言葉で説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、事がらを列挙して、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、順序だてて、わかりやすく説明することができる。
談話構成	ポイントを簡単に並べ、「～て」「～が」などの簡単な接続表現を使って語句や簡単な文をつなげて話すことができる。	「それから」「しかし」などのよく使われる接続表現を使って文をつなげて、何かを描写したり、語ったりすることができる。	短いいくつかの要素を「まず」「～てから」「～場合」などの接続表現を使ってつなげて、直線的だが、単純な筋を語ったり、描写したりすることができる。	要点の 組み 立て は 直線的だが、ある程度流暢にまとまりのある話をすることができる。
流暢さ	言葉に詰まったり、言い直すことがかなり多いが、なじみのある話題であれば、ある程度言いたいことを表現でき、短いやり取りを行うことができる。	間があいたり、言い直したり、言い換えたりすることが多いが、短い話であれば、言いたいことを相手に理解させることができる。	文法や語彙を正確に使おうとして間があいたり言い直したりすることはあるが、あまり困難なく、ある程度の長さのわかりやすい話をすることができる。	言いたいことを比較的困難なく表現できる。間があいたり行き詰ったりすることはあるが、人の助けを借りずに話を続けられる。
語彙	自分の仕事について、ごく基本的なコミュニケーションができる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、日常生活上の交渉を行える程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、多少回りくどい言い方をしても自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	複雑な考えを述べるのは難しいが、自分の仕事に関する大部分の事がらについて、自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。
文法	いくつかの文型を使うことができる。決まって犯す基本的な間違いがあるが、何を言おうとしているのかはたいてい明らかである。	依然として繰り返される間違いがあるが、簡単な文型であれば正しく使うことができる。	比較的予測可能な 状況で、頻繁に使われる文型をだいたい正確に使うことができる	母語の影響や誤りも見られるが、なじみのある状況であれば、だいたい正確に文法を使うことができる。
発音	明らかな母語の発音の影響があり、相手が聞き返すこともあるが、短い簡単な語句や文であれば、理解できる程度の発音で話すことができる。	母語の発音の影響があり、少しわかりにくいところもあるが、相手がだいたい理解できる程度にははっきりした発音で話すことができる。	ときどき母語の発音の影響が目立ったり、発音を間違えることもあるが、相手が理解できる程度にはっきりとした発音で話すことができる。	多少母語の発音の影響があったり、発音を間違えることもあるが、相手にわかりやすく、はっきりとした発音で話すことができる。

できたこと／よかったところ

むずかしかったこと／これからがんばること

図 2-13　評価基準をもとに作成した評価シートの例（教師用）

〈教師用〉

仕事と職業

【目標】
新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。

名前

評価の観点	1 がんばって！	2 もう少し！	3 できた！	4 すばらしい！
内容・活動	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、短い簡単な言葉で説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点に少しふれながら、事がらを列挙して、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、ある程度詳しく説明することができる。	新しく日本から赴任してきた人などに、自分たちの部署の仕事内容について、日本人が知っておいたほうがいい情報や、日本の会社との違いや共通点にふれながら、順序だてて、わかりやすく説明することができる。
談話構成	ポイントを簡単に並べ、「～て」「～が」などの簡単な接続表現を使って語句や簡単な文をつなげて話すことができる。	「それから」「しかし」などのよく使われる接続表現を使って文をつなげて、何かを描写したり、語ったりすることができる。	短いいくつかの要素を「まず」「～てから」「～場合などの接続表現を使ってつなげて、直線的だが、単純な筋を語ったり、描写したりすることができる。	要点の 組み 立て は 直線的だが、ある程度流暢にまとまりのある話をすることができる。
流暢さ	言葉に詰まったり、言い直すことがかなり多いが、なじみのある話題であれば、ある程度言いたいことを表現でき、短いやり取りを行うことができる。	間があいたり、言い直したり、言い換えたりすることが多いが、短い話であれば、言いたいことを相手に理解させることができる。	文法や語彙を正確に使おうとして間があいたり言い直したりすることはあるが、あまり困難なく、ある程度の長さのわかりやすい話をすることができる。	言いたいことを比較的困難なく表現できる。間があいたり行き詰ったりすることはあるが、人の助けを借りずに話を続けられる。
語彙	自分の仕事について、ごく基本的なコミュニケーションができる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、日常生活上の交渉を行える程度の語彙を持っていて、使うことができる。	自分の仕事に関する事がらについて、多少回りくどい言い方をしても自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。	複雑な考えを述べるのは難しいが、自分の仕事に関する大部分の事がらについて、自分の述べたいことを述べられる程度の語彙を持っていて、使うことができる。
文法	いくつかの文型を使うことができる。いつもくり返される犯す 基本的な 間違い が あ る が、何を言おうとしているのかはたいてい明らかである。	依然としてくり返される間違いがあるが、簡単な文型であれば正しく使うことができる。	比較的予測可能な 状況で、頻繁に使われる文型をだいたい正確に使うことができる	母語の影響も見られるが、なじみのある状況であれば、だいたい正確に文法を使うことができる。
発音	明らかな母語の発音の影響があり、相手が聞き返すこともあるが、短い簡単な語句や文であれば、理解できる程度の発音で話すことができる。	母語の発音の影響があり、少しわかりにくいところもあるが、相手がだいたい理解できる程度にははっきりした発音で話すことができる。	ときどき母語の発音の影響が目立ったり、発音を間違えることもあるが、相手に理解される程度にはっきりとした発音で話すことができる。	母語の 発音の 影響が あ っ た り、発音を間違えることもあるが、相手にわかりやすく、はっきりとした発音で話すことができる。

よかったところ

これからがんばること

以上、コース目標や授業活動にもとづいて、学習目標、自己評価チェックリスト、評価基準、評価シートを作成する過程を紹介しました。「JFスタンダードの木」や「Can-do」の6レベル、「みんなの「Can-do」サイト」を活用することによって、自己評価チェックリストや評価基準が作成しやすくなるでしょう。

評価シートについては、今回は、評価基準をそのまま利用したシンプルなものを紹介しました。どのような項目を含めたものにするかについては、ここで述べたこと以外にも、口頭能力評価の先行研究などを参考にして検討し、各教育現場の状況に合わせながら、評価したいことが測れるようなものを作成してください。

今回は話す力を測るための評価基準や評価シートの作成手順を紹介しましたが、同じように、書く力を測るための評価基準や評価シートを作成する場合にも、これらの作成手順は参考になるでしょう。「1.4 ポートフォリオを理解する」で紹介している作文の評価基準や評価シートも参考にしてください。

参考資料

参考資料

参考資料１：CEFR　共通参照レベル：自己評価表

		A１	A２	B１
理解すること	聞くこと	はっきりとゆっくりと話してもらえれば、自分、家族、すぐ周りの具体的なものに関する聞き慣れた語やごく基本的な表現を聞き取れる。	（ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、近所、仕事などの）直接自分につながりのある領域で最も頻繁に使われる語彙や表現を理解することができる。 短い、はっきりとした簡単なメッセージやアナウンスの要点を聞き取れる。	仕事、学校、娯楽で普段出合うような身近な話題について、明瞭で標準的な話し方の会話なら要点を理解することができる。 話し方が比較的ゆっくり、はっきりとしているなら、時事問題や、個人的もしくは仕事上の話題についても、ラジオやテレビ番組の要点を理解することができる。
	読むこと	例えば、掲示やポスター、カタログの中のよく知っている名前、単語、単純な文を理解できる。	ごく短い簡単なテクストなら理解できる。 広告や内容紹介のパンフレット、メニュー、予定表のようなものの中から日常の単純な具体的に予測がつく情報を取り出せる。 簡単で短い個人的な手紙は理解できる。	非常によく使われる日常言語や、自分の仕事関連の言葉で書かれたテクストなら理解できる。 起こったこと、感情、希望が表現されている私信を理解できる。
話すこと	やり取り	相手がゆっくり話し、繰り返したり、言い換えたりしてくれて、また自分が言いたいことを表現するのに助け船を出してくれるなら、簡単なやり取りをすることができる。 直接必要なことやごく身近な話題についての簡単な質問なら、聞いたり答えたりできる。	単純な日常の仕事の中で、情報の直接のやり取りが必要ならば、身近な話題や活動について話し合いができる。 通常は会話を続けていくだけの理解力はないのだが、短い社交的なやり取りをすることはできる。	当該言語圏の旅行中に最も起こりやすいたいていの状況に対処することができる。 例えば、家族や趣味、仕事、旅行、最近の出来事など、日常生活に直接関係のあることや個人的な関心事について、準備なしで会話に入ることができる。
	表現	どこに住んでいるか、また、知っている人たちについて、簡単な語句や文を使って表現できる。	家族、周囲の人々、居住条件、学歴、職歴を簡単な言葉で一連の語句や文を使って説明できる。	簡単な方法で語句をつないで、自分の 経験や 出来事、夢や 希望、野心を語ることができる。 意見や計画に対する理由や説明を簡潔に示すことができる。 物語を語ったり、本や映画のあらすじを話し、またそれに対する感想・考えを表現できる。
書くこと	書くこと	新年の挨拶など短い簡単な葉書を書くことができる。例えばホテルの宿帳に名前、国籍や住所といった個人のデータを書き込むことができる。	直接必要のある領域での事柄なら簡単に短いメモやメッセージを書くことができる。 短い個人的な手紙なら書くことができる：例えば礼状など。	身近で個人的に関心のある話題について、つながりのあるテクストを書くことができる。私信で経験や印象を書くことができる。

B２	C１	C２
長い会話や講義を理解することができる。また、もし話題がある程度身近な範囲であれば、議論の流れが複雑であっても理解できる。 たいていのテレビのニュースや時事問題の番組も分かる。 標準語の映画なら大多数は理解できる。	たとえ構成がはっきりしなくて、関係性が暗示されているにすぎず、明示的でない場合でも、長い話が理解できる。 特別の努力なしにテレビ番組や映画を理解できる。	生であれ、放送されたものであれ、母語話者の速いスピードで話されても、その話し方の癖に慣れる時間の余裕があれば、どんな種類の話し言葉も難無く理解できる。
筆者の姿勢や視点が出ている現代の問題についての記事や報告が読める。 現代文学の散文は読める。	長い複雑な事実に基づくテクストや文学テクストを、文体の違いを認識しながら理解できる。 自分の関連外の分野での専門的記事も長い技術的説明書も理解できる。	抽象的で、構造的にも言語的にも複雑な、たとえばマニュアルや専門的記事、文学作品のテクストなど、事実上あらゆる形式で書かれた言葉を容易に読むことができる。
流暢に自然に会話をすることができ、母語話者と普通にやり取りができる。 身近なコンテクストの議論に積極的に参加し、自分の意見を説明し、弁明できる。	言葉をことさら探さずに流暢に自然に自己表現ができる。 社会上、仕事上の目的に合った言葉遣いが、意のままに効果的にできる。 自分の考えや意見を正確に表現でき、自分の発言を上手に他の話し手の発言にあわせることができる。	慣用表現、口語体表現をよく知っていて、いかなる会話や議論でも努力しないで加わることができる。 自分を流暢に表現し、詳細に細かい意味のニュアンスを伝えることができる。 表現上の困難に出合っても、周りの人がそれにほとんど気がつかないほどに修正し、うまく繕うことができる。
自分の興味関心のある分野に関連する限り、幅広い話題について、明瞭で詳細な説明をすることができる。 時事問題について、いろいろな可能性の長所、短所を示して自己の見方を説明できる。	複雑な話題を、派生的話題にも立ち入って、詳しく論ずることができ、一定の観点を展開しながら、適切な結論でまとめ上げることができる。	状況にあった文体で、はっきりとすらすらと流暢に記述や論述ができる。効果的な論理構成によって聞き手に重要点を把握させ、記憶にとどめさせることができる。
興味関心のある分野内なら、幅広くいろいろな話題について、明瞭で詳細な説明文を書くことができる。 エッセイやレポートで情報を伝え、一定の視点に対する支持や反対の理由を書くことができる。 手紙の中で、事件や体験について自分にとっての意義を中心に書くことができる。	適当な長さでいくつかの視点を示して、明瞭な構成で自己表現ができる。 自分が重要だと思う点を強調しながら、手紙やエッセイ、レポートで複雑な主題を扱うことができる。 読者を念頭に置いて適切な文体を選択できる。	明瞭な、流暢な文章を適切な文体で書くことができる。 効果的な論理構造で事情を説明し、その重要点を読み手に気づかせ、記憶にとどめさせるように、複雑な内容の手紙、レポート、記事を書くことができる。 仕事や文学作品の概要や評を書くことができる。

参考資料

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe（2004）『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社（第二版作成にあたり参考資料中の漢字表記を一部修正した）

参考資料２：　言語能力と言語活動のカテゴリー一覧

分類			No.	カテゴリー	カテゴリーの説明
コミュニケーション言語活動	活動	受容（理解する）	1	聞くこと全般	聞くことに関する全般的な記述。 [CEFR: overall listening comprehension]
			2	母語話者同士の会話を聞く	母語話者同士の会話を理解する。 [CEFR: understanding conversation between native speakers]
			3	講演やプレゼンテーションを聞く	講演やプレゼンテーションなどを、その場にいる聴衆として聞く。 [CEFR: listening as a member of a live audience]
			4	指示やアナウンスを聞く	駅の構内放送など公共のアナウンスや、直接自分に向けられた指示を聞く。 [CEFR: listening to announcements and instructions]
			5	音声メディアを聞く	ラジオ番組などの音声メディアや録音された音声を聞く。 [CEFR: listening to audio media and recordings]
			6	読むこと全般	読むことに関する全般的な記述。 [CEFR: overall reading comprehension]
			7	手紙やメールを読む	手紙、ファックス、メールなどの通信文を読む。 [CEFR: reading correspondence]
			8	必要な情報を探し出す	掲示、広告、資料などから、必要となる特定の情報を探し出す。 [CEFR: reading for orientation]
			9	情報や要点を読み取る	新聞記事や専門的な資料の概要や要点を読み取る。 [CEFR: reading for information & argument]
			10	説明を読む	取扱説明書や規約など、指示や説明を読む。 [CEFR: reading instructions]
			11	テレビや映画を見る	テレビ番組や映画など、映像を見ながら音声を聞く。 [CEFR: watching TV and film]
		産出（表現する）	12	話すこと全般	話すことに関する全般的な記述。 [CEFR: overall oral production]
			13	経験や物語を語る	自分が経験したこと、知っていること、物語などを語る。 [CEFR: sustained monologue: describing experience]
			14	論述する	ディベートなどで自分の意見、理由や根拠を述べる。 [CEFR: sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)]
			15	公共アナウンスをする	公共の場でアナウンスをする。 [CEFR: public announcements]
			16	講演やプレゼンテーションをする	講演、スピーチ、プレゼンテーションなど、聴衆に向かって話をする。 [CEFR: addressing audiences]
			17	書くこと全般	書くことに関する全般的な記述。 [CEFR: overall written production]
			18	作文を書く	自分が経験したこと、知っていること、物語などを書く。 [CEFR: creative writing]
			19	レポートや記事を書く	情報をまとめて、レポート、報告書、記事などを書く。 [CEFR: reports and essays]
		相互行為（やりとりする）	20	口頭でのやりとり全般	口頭でのやりとりに関する全般的な記述。 [CEFR: overall spoken interaction]
			21	母語話者とやりとりをする	母語話者を交えたやりとりをする。 [CEFR: understanding a native speaker interlocutor]
			22	社交的なやりとりをする	挨拶、社交辞令、世間話など、社会的な関係を維持するためのやりとりをする。 [CEFR: conversation]
			23	インフォーマルな場面でやりとりをする	友人・知人とのインフォーマルな場面で、相談や意見交換をする。 [CEFR: informal discussion (with friends)]
			24	フォーマルな場面で議論する	会議やディベートなどフォーマルな場面で議論をする。 [CEFR: formal discussion and meetings]
			25	共同作業中にやりとりをする	イベントの企画や引越など、人との共同作業中にやりとりをする。 [CEFR: goal-oriented co-operation (e.g. repairing a car, discussing a document, organising an event)]
			26	店や公共機関でやりとりをする	店や駅、役所、銀行などの公共機関で、商品やサービスを得るためにやりとりをする。 [CEFR: transactions to obtain goods and services]
			27	情報交換する	何かのために必要な、実質的な情報を交換する。 [CEFR: information exchange]

分類			No.	カテゴリー	カテゴリーの説明
コミュニケーション言語能力	方略	産出	28	インタビューする／受ける	インタビューをしたり、受けたりする。病院での診察も含まれる。 [CEFR: interviewing and being interviewed]
			29	文書でのやりとり全般	文書を使ったやりとりに関する全般的な記述。 [CEFR: overall written interaction]
			30	手紙やメールのやりとりをする	手紙、ファックス、メールなどでやりとりをする。 [CEFR: correspondence]
			31	申請書類や伝言を書く	申請書類やアンケートなど、提示された書式に応じて記入したり、伝言メモを書いたりする。 [CEFR: notes, messages & forms]
		受容	32	意図を推測する	文脈から手がかりを発見し、意味や意図を推測する。 [CEFR: identifying cues and inferring (spoken & written)]
		産出	33	表現方法を考える	伝えたいことをどのように表現するか考える。 [CEFR: planning]
			34	（表現できないことを）他の方法で補う	適切に言い表せないことを、他の表現で言い換えたり、ジェスチャーで補ったりする。 [CEFR: compensating]
			35	自分の発話をモニターする	自分の発話をモニターし、誤りを修正したり、言い直したりする。 [CEFR: monitoring and repair]
		やりとり	36	発言権を取る（ターン・テイキング）	適切に発言権（ターン）を取って、会話を始め、続け、終わらせる。 [CEFR: taking the floor (turntaking)]
			37	議論の展開に協力する	相手の話に自分の話を関連づけたり、これまでの流れを確認したりして、会話や議論の展開に協力する。 [CEFR: co-operating]
			38	説明を求める	理解できなかったことを確認したり、より詳しい説明を求めたりする。 [CEFR: asking for clarification]
	テクスト		39	メモやノートを取る	人の話を聞いてメモを取ったり、講義やセミナーなどでノートを取ったりする。 [CEFR: note-taking (lectures, seminars, etc.)]
			40	要約したり書き写したりする	テクストの内容を要約したり、重要な点を書き写したりする。 [CEFR: processing text]
	能力	言語構造的能力	41	使える言語の範囲	語彙、文法、音声、識字など使用可能な範囲について。 [CEFR: general linguistic range]
			42	使用語彙領域	語彙知識の広さ。 [CEFR: vocabulary range]
			43	語彙の使いこなし	語彙知識を使いこなす能力。 [CEFR: vocabulary control]
			44	文法的正確さ	文法的な正確さ。 [CEFR: grammatical accuracy]
			45	音素の把握	発音やイントネーションの知識とそれを使いこなす技能。 [CEFR: phonological control]
			46	正書法の把握	つづり、書記法、句読点の使い方などの知識とそれを使いこなす技能。 [CEFR: orthographic control]
		社会言語能力	47	社会言語的な適切さ	社会言語的な適切さ。 [CEFR: sociolinguistic appropriateness]
		語用能力 ディスコース能力	48	柔軟性（ディスコース能力）	場面や聞き手に応じて内容、話し方を調整する能力。 [CEFR: flexibility]
			49	発言権（ディスコース能力）	発言を始め、続け、終わらせる能力。 [CEFR: turntaking]
			50	話題の展開（ディスコース能力）	論点を並べたり、展開したりする能力。 [CEFR: thematic development]
			51	一貫性と結束性（ディスコース能力）	接続表現や結合表現を使ってテクストを構成する能力。 [CEFR: coherence and cohesion]
		語用能力 機能的能力	52	話しことばの流暢さ（機能的能力）	はっきりと発音し、会話を続けたり、行き詰った時に対処したりする能力。 [CEFR: spoken fluencey]
			53	叙述の正確さ（機能的能力）	明確に考えや事柄を言語化する能力。 [CEFR: propositional precision]

参考資料　Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

参考資料3-1　Can-do のレベル別特徴一覧【受容（理解する）】

	条件	＋ 話題・場面	＋ 対象	＋ 行動
C2	• 母語話者にかなり速いスピードで話されても	• 幅広い分野にわたって	• 生であれ、放送であれ、あらゆる種類の話しことば • かなり程度の高い口頭表現や方言的な慣用表現、馴染みの薄い専門用語を利用した専門の講義やプレゼンテーション • あらゆる形式の書きことば • 長い複雑なテクスト	• 難なく理解できる • 実質的に理解して批判的に解釈できる
C1	• 耳慣れない話し方の場合には、ときどき細部を確認する必要があるが • いくつかの非標準的な表現があっても • 難しい箇所を読み返すことができれば • 辞書をときどき使えば	• 自分の専門分野に関連していなくても • 社会、専門、学問の分野 • 自分の専門外の抽象的で複雑な話題	• 長い発話 • 録音され、放送された広範囲な音声素材 • 相当数の俗語や慣用表現のある映画 • ある程度長い、複雑なテクスト • 幅広い慣用表現や口語表現のテクスト	• 容易に理解できる • 中身を詳細に理解できる
B2	• 専門用語の意味を確認するために辞書を使うことができれば(専門外であっても)(B2.2) • 話の方向性が明示的な標識で示されていれば（B2.1） • 少し努力すれば（B2.1） • 標準語で普通のスピードで話されていれば • 難しい箇所を読み返すことができれば	• 身近な話題でなくとも(B2.2) • 個人間、社会、専門、学問の世界で普段出合う話題(B2.2) • 幅広い専門的な話題 • 自分の興味のある分野 • 具体的／抽象的な話題	• 母語話者同士の活気に富んだ会話（B2.2） • 非常に専門的な資料（B2.2） • 自分の周りで話されていること（B2.1） • 内容的にも言語的にも複雑な話 • 学問的／専門的なプレゼンテーション • たいていのテレビのニュースや時事問題の番組 • ドキュメンタリー、生のインタビュー、トークショー、演劇、大部分の映画 • 長い複雑なテクスト • 情報や記事、レポート	• 母語話者の会話についていくことができる（B2.2） • 情報、考え、意見を読み取ることができる（B2.2） • 流れを理解できる（B2.1） • 要点を理解できる • 独力で読み解くことができる • 重要事項を見定めることができる • 内容やその重要度をすぐに把握できる
B1	• 聞き慣れた話し方で、発音もはっきりとしていれば(B1.2) • 話し方がゆっくりとはっきりとしていれば（B1.1） • 話が標準的なことばで、発音もはっきりとしていれば	• 毎日や普段の仕事上の話題（B1.2） • 身近な話題（B1.1） • 仕事、学校、余暇などの場面で普段出合う、ごく身近な事柄（B1.1） • 自分の専門分野や興味のある話題	• 簡潔で明確な構成のプレゼンテーション、講義、話(B1.2) • 多くのテレビ番組（インタビュー、短い講演、ニュースレポート）(B1.2) • 簡単な短い話（B1.1） • ラジオの短いニュースや、比較的簡単な内容の録音された素材（B1.1） • かなりの映画、テレビ番組(B1.1) • 日常の資料（手紙、パンフレット、短い公文書）(B1.1) • 簡単な新聞記事（B1.1） • 簡単な専門的情報 • 詳細な指示	• 内容をおおかた理解できる(B1.2) • 要点を理解できる（B1.1） • 重要点を取り出すことができる（B1.1） • 理解できる • 出来事、感情、希望の表現を理解することができる

	条件	+	話題・場面	+	対象	+	行動
A2	• 簡単なことばで表現されていれば（A2.2） • 映像が実況のほとんどを説明してくれるならば（A2.2） • ゆっくりとはっきりと話されれば		• 具体的で身近な事柄（A2.2） • 最も直接的な優先事項の領域（ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、その地域の地理、雇用）（A2.1） • 予測可能な日常の事柄		• 日常の手紙やファックス（照会、注文、確認）（A2.2） • 短い個人の手紙（A2.1） • 短い、はっきりとした、簡単なメッセージやアナウンス • 日常の看板や掲示（道路、レストラン、鉄道の駅などの看板、指示、危険警告などの掲示） • 日常の簡単な資料（広告、メニュー、時刻表） • 日常の簡単なテクスト（手紙、パンフレット、新聞の短い事件記事） • テレビのニュース番組		• 具体的な必要性を満たすことが可能な程度に理解できる（A2.2） • 内容を大まかに理解できる（A2.1） • 話題が理解できる • 要点が理解できる • 必要な情報を取り出すことができる
A1	• 意味が取れるように長い区切りをおいて、非常にゆっくりと注意深く発音してもらえれば • 当人に向かって、丁寧にゆっくりと話されれば • 必要であれば読み直したりしながら • 視覚的な補助があれば		• 日常のよくある状況で		• 短い簡単な説明、指示、情報 • 非常に短い簡単なテクスト • 簡単な掲示の中にある身近な名前や語、基本的な表現		• 一文一節ずつ理解することができる • 概要を把握することができる

＊（括弧）内のレベルは、A2、B1、B2をさらに2つの詳細レベルに分けたものです。

参考資料　Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe (2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社

Council of Europe (2008)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第2刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社

参考資料３-２　Can-do のレベル別特徴一覧【産出（表現する）】

	条件	＋	話題・場面	＋	対象	＋	行動
C2	• 話題について知識のない聴衆に対しても				• 記憶に残るような経験談 • 論理的な構造を持った、流れのよいスピーチ • 複雑なテクスト • 明瞭で流れるような、複雑なレポート、記事、エッセイ • 実情説明、提案、文学作品の批評文		• 明瞭で滞りなく、詳しく話す／書くことができる • 読者に重点がわかるように、適切で効果的に論理を構成することができる • 聴衆の必要性に合わせて柔軟に話を構造化できる • 自信を持ってはっきりと発表できる • そのジャンルに適切な文体で書き、読み手を完全に引き込むことができる
C1			• 複雑な話題		• 明瞭かつ詳細な記述やプレゼンテーション • 明瞭な、きちんとした構造を持ったプレゼンテーション、テクスト • 的確な構成と展開を持つ描写文や創造的なテクスト		• 論点を展開し、立証できる • 補助事項、理由、関連事例を詳しく説明できる • 読者として想定した相手にふさわしい自然な文体で書くことができる • 明瞭かつ詳細に述べることができる • 下位テーマをまとめ、要点を展開して、適切な結論で終わらせることができる
B2			• 自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題 • 一般的な話題のほとんど • 自分の関心がある専門分野の多様な話題		• はっきりとした、体系的に展開したプレゼンテーション（B2.2） • 事前に用意されたプレゼンテーション（B2.1） • 映画、本、演劇の批評（B2.1） • 明瞭で詳しいテクスト • エッセイやレポート		• 適切に要点を強調し、補足事項を詳しく取り上げて、整然と論拠を展開できる（B2.2） • 非常に流暢に、楽に表現できる（B2.2） • 当該ジャンルの書式習慣に従って詳細に記述することができる（B2.2） • 根拠を提示しながら、利点と不利な点、賛成や反対の理由を挙げて、説明できる（B2.1） • いろいろなところから集めた情報や議論をまとめることができる（B2.1） • 明確で詳しく述べることができる • いろいろな情報や議論を評価したうえで書くことができる

	条件	＋ 話題・場面	＋ 対象	＋ 行動
B1	• 練習しておけば • アクセントとイントネーションにはかなり耳慣れない部分もあるが	• 自分の専門範囲の日常的／非日常的な事柄（B1.2） • 日常的な事柄（B1.1） • 意見、計画、行動（B1.1） • 自分の関心のあるさまざまな話題 • 現実や想像上の出来事、経験 • 事故などの予測不能の出来事 • 夢や希望、野心	• 短い、簡単なエッセイ（B1.2） • 極めて短い報告文（B1.1） • ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーション • 本や映画の筋 • 単純につなぎあわせたテクスト • 物語	• 集めた事実情報をもとに総括し、報告できる（B1.2） • ある程度の自信を持って自分の意見を提示できる（B1.2） • 事実を述べ、理由を説明することができる（B1.1） • 標準的な常用形式に沿って書くことができる（B1.1） • 自分の感情や反応を描写することができる • 自分の考えを述べることができる • 夢、希望、野心を述べることができる • 順序だてて詳細に述べることができる • 比較的流暢に事柄を直線的に並べて述べることができる
A2	• 聞き手が集中して聞いてくれれば、練習したうえで	• 自分の毎日の生活に直接関連のある話題（A2.2） • 計画、準備、習慣、日々の仕事、過去の活動や個人の経験（A2.2） • 家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事（A2.1） • 人物や　生活、職場環境、日課、好き嫌いなど • 予測可能で身近な内容の事柄	• 短いプレゼンテーション（A2.2） • 短い基本的なプレゼンテーション（A2.1） • 単純な記述 • 短いアナウンス	• 要点を短く述べることができる（A2.2） • 事柄を列挙して、簡単に述べることができる（A2.2） • 好きか嫌いかを述べることができる（A2.2） • 文を連ねて書くことができる（A2.2） • 簡単なことばで述べることができる（A2.1） • 簡単な句や文を連ねて書くことができる（A2.1） • 簡単な字句や文を並べて話すことができる • 「そして」「しかし」「なぜなら」などの簡単な接続詞でつなげて書くことができる
A1		• 人物や場所について • 自分や想像上の人々について（どこに住んでいるか、何をしているか）	• 非常に短い、準備して練習した表現（話し手の紹介や乾杯の発声） • 簡単な表現、句や文	• 読み上げることができる • 単純な字句を並べて、述べることができる • 単独に書くことができる

＊（括弧）内のレベルは、A2、B1、B2をさらに2つの詳細レベルに分けたものです。

参考資料　Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
Council of Europe (2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社
Council of Europe (2008)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第2刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社

参考資料３-３　Can-do のレベル別特徴一覧【やりとり（相互行為）】

	条件	＋	話題・場面	＋	対象	＋	行動
C2	• 母語話者と比べても引けをとらず • 標準的でない話し方や言い方に慣れれば		• 社会や個人生活全般にわたって • 自分の専門分野を超えた専門家の抽象的な複雑な話題		• 慣用的な表現や口語表現 • 複雑な議論 • 明確で説得力のある議論		• （慣用的表現や口語表現を）使いこなすことができる • 的確に修飾を加え、細かいニュアンスまで伝えることができる • 堂々と、非常に流暢に話や対話を組み立てることができる • 言語上の制限もなく、ゆとりをもって、適切に、自由に会話ができる • 自己主張できる
C1	• 助け船を出さなくても • 馴染みのない話し方の場合にときどき詳細を確認する必要はあるが		• 抽象的かつ複雑で身近でない話題 • 自分の専門分野外の話題		• 専門家による抽象的な複雑な話 • インタビュー • ディベートでの第三者間の複雑な対話 • 個人的な通信		• はっきりと正確に表現することができる • らくらくと流暢に、自然に言いたいことを表現できる • （インタビューに）完全に参加することができる • （ディベートに）容易についていくことができる • なめらかに議論点を発展させることができる • 感情表現、間接的な示唆、冗談などを交えて、柔軟に効果的に対応することができる
B2	• 話し方を全く変えない複数の母語話者との議論に加わるのは難しいかもしれないが、多少の努力をすれば（B2.1） • 騒音のある環境でも		• 一般的、学術的、職業上、余暇に関する幅広い話題（B2.2） • 生活上のさまざまなトラブルに対して（B2.2） • 自分の職業上の役割に関するあらゆる事柄（B2.2） • たいていの話題 • 自分の専門分野に関連した事柄		• 複雑な情報や助言（B2.2） • 母語話者との活発な議論（B2.2） • インタビュー（B2.2） • 長い会話		• 議論の複雑な道筋を理解して、自信を持って反応できる（B2.2） • うまく交渉の話し合いができる（B2.2） • （インタビューを）なめらかに効果的に行うことができる（B2.2） • 自分の考えや意見をはっきりと説明し、主張できる(B2.1) • 多くの情報源からの情報と論拠を統合して報告できる（B2.1） • 代替案を評価すること、仮説を立て、また他の仮説に対応することができる（B2.1） • （会話に）積極的に参加できる • 論点や問題の概略をはっきりと述べることができる • 効果的に書いて表現でき、他の人の書いたものにも関連づけることができる

	条件	＋	話題・場面	＋	対象	＋	行動
B1	• 時には言いたいことが言えないこともあるが • ディベートに参加するのは難しいが • 時にはくり返しを求めることもあるが • 相手が標準的な言葉遣いではっきりと発音してくれれば • 話が自分に向けられていれば		• 一般的な話題（B1.2） • 音楽や映画のような抽象的、文化的話題（B1.2） • 興味のある話題（B1.1） • 身近で個人的関心のある事柄（B1.1） • 日常生活に関連する話題（家族、趣味、仕事、旅行）(B1.1) • 自分の専門分野に関する話題 • 身近な話題 • 具体的／抽象的な話題 • あまり日常的では起きない状況（気に入らなかった品を返品するなど） • 旅行中に起きそうなこと		• 具体的な情報（B1.2） • 友人との非公式の議論(B1.1) • 簡単で事実に基づく情報（B1.1） • 会話や議論 • 個人的な手紙 • 情報や意見		• 情報を交換、チェックし、確認できる（B1.2） • 代案を比較し、対照できる（B1.2） • 他人の見方に短いコメントをすることができる（B1.2） • 個人的な意見を表明したり、情報を交換したりできる(B1.1) • 信念、意見、賛成、反対を丁寧に表現できる（B1.1） • 理由をあげて説明することができる（B1.1） • （会話に）参加し、続けることができる • 驚き、悲しみなどの感情を表現し、また相手の感情に反応することができる • 自分が重要だと思う点を相手に理解させることができる • 苦情を言うことができる • （旅行中に起こるたいていの状況に）対処することができる
A2	• 必要がある場合に相手が助けてくれれば、(A2.2) • 議論がゆっくりとはっきりとなされれば（A2.2） • はっきり、ゆっくりと、自分に直接向けられた発話ならば（A2.1） • 必要な場合に鍵となるポイントを繰り返してもらえるならば（A2.1） • 地図や図を参照しながら（A2.1） • ときどきくり返しや言いかえを求めることが許されるのであれば		• 自分の周りで議論されている話題（A2.2） • 旅行、宿泊、食事、買い物のような毎日の生活での普通の状況（A2.2） • 日常の課題に関して（A2.1） • 仕事中や自由時間に関わる身近な毎日の事柄（A2.1） • 直接必要なこと • 予測可能な日常の状況で • 身近な話題 • 興味のある話題		• 短い会話（A2.2） • 簡単な説明や指示（A2.2） • 考えや情報（A2.2） • 簡単な情報（A2.1） • 非常に短い社交的なやりとり（A2.1） • 短い、簡単なメモや伝言 • ごく簡単な個人的な手紙		• （考えや情報を）交換し、質問に答えることができる（A2.2） • 会話に参加できる（A2.2） • 他の人の意見に賛成や反対ができる（A2.2） • 会う約束をすることができる（A2.1） • 好き嫌いを言うことができる（A2.1） • 日常品やサービスを求めたり、提供したりできる(A2.1) • 食事を注文することができる（A2.1） • 行き方を聞いたり、教えたりすることができる。切符を買うことができる（A2.1） • （メモ、伝言、手紙を）書くことができる
A1	• こちらの事情を理解してくれるような話し相手から、はっきりとゆっくりと、繰り返しを交えながら、直接自分に話が向けられれば		• 直接必要なこと • ごく身近な話題 • 自分自身や他人に関して（住まい、知人、所有物など）		• 具体的で単純な必要性を満たすための日常の表現 • 短い簡単な質問、説明、指示 • 短い簡単なはがき		• 簡単な方法でやりとりができる • 聞いたり答えたりすることができる • （短い簡単なはがきを）書くことができる

＊（括弧）内のレベルは、A2、B1、B2をさらに2つの詳細レベルに分けたものです。

参考資料　Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
Council of Europe (2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社
Council of Europe (2008)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第2刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社

参考資料 4　能力 Can-do 一覧

<table>
<tr><th colspan="2" rowspan="2">レベル</th><th rowspan="2">A1</th><th colspan="2">A2</th><th colspan="2">B1</th><th colspan="2">B2</th><th rowspan="2">C1</th><th rowspan="2">C2</th></tr>
<tr><th>A2.1</th><th>A2.2</th><th>B1.1</th><th>B1.2</th><th>B2.1</th><th>B2.2</th></tr>
<tr><td rowspan="4">言語構造的能力</td><td rowspan="4">使える言語の範囲</td><td rowspan="3">非常に 基本的な 範囲で、自分自身に関することや、具体的な要求を満たすための単純な表現を知っている。</td><td rowspan="3">身辺状況、毎日繰り返して行われること、必要な事物、要求、情報の請求など、具体的な欲求を満たすために必要な、簡潔な日常的表現が作れる。</td><td rowspan="3">たいていの場合、言いたいことを内容的に妥協・制限したり、言葉を探したりする必要があるが、予測可能な日常的な状況に本人が対応するために必要な、基本的な言語のレパートリーを持っている。</td><td rowspan="3">何とか生活できるだけの言語能力は持っている。語彙的な幅の狭さのために発言内容に繰り返しが生じたり、なかなか内容を言語化できなかったりすることもあるが、多少詰まったり回りくどかったりはしても、家族や趣味や、興味のあること、仕事、旅行、そして時事問題などについて、述べることができるだけの語彙を持っている。</td><td rowspan="3">予想外の状況を描写できるだけの充分な言語の幅を持っており、ある程度の正確さで考えや問題の主要点を説明することができ、抽象的な内容や、音楽や映画といった文化的な内容に関しても考えを述べることができる。</td><td rowspan="3">言葉を探していることをそれほど感じさせずに、明確な描写や、自分の視点の表明、議論の組み立てが充分に可能なだけの言語の幅を持っており、複雑な文構造で使えるものもある。</td><td rowspan="3">自分自身が言いたいことを明確に述べることができ、その内容を制限している感じを与えることはそれほどない。</td><td rowspan="3">自分が言いたいことを明確に言語化するために、幅広い使用可能な言語の範囲から適切な表現を選ぶことができ、その内容を制限する必要がほとんどない。</td><td rowspan="3">正確に自分の考えを言語化したり、特定の点を強調したり、区別したり、あいまいさを除いたりするために、包括的で確実な、非常に幅広く習熟した言語の範囲を利用することができる。発言内容を制限する必要は全く感じられない。</td></tr>
<tr><td>基本的な構文を使うことができ、いくつかの単語や覚えた言い回しを使って、自分自身や他人について、職業、特定の場所、持ち物などに関してコミュニケーションできる。</td></tr>
<tr><td>覚えた短い言い回しや、限られたレパートリーを駆使して、生活していく上で予測可能な状況に対処できる。しかし予想外の状況では、コミュニケーションが成り立たなかったり、あるいは誤解を生むことが多い。</td></tr>
</table>

レベル		A1	A2		B1		B2		C1	C2
			A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2		
言語構造的能力	使用語彙領域（語彙能力）	特定の具体的な状況に関して、基本的な単語や言い回しのレパートリーを持っている。ただしそれらの間の繋がりはない。	基本的なコミュニケーションの要求を満たすことができるだけの語彙を持っている。	馴染みのある状況や話題に関して、日常的な生活上の交渉・取引を行うのに充分な語彙を持っている。	家族、趣味や関心、仕事、旅行、時事問題など、本人の日常生活に関わる大部分の話題について、多少間接的な表現を使ってでも、自分の述べたいことを述べられるだけの語彙を持っている。		本人の専門分野や大部分の一般的な話題に関して、幅広い語彙を持っている。語彙に不足があるために、時々詰まったり、間接的な表現をすることもあるが、頻繁な繰り返しを避けて、言い方を変えることができる。		広い語彙レパートリーを使いこなせるし、言い換えで語彙の不足を埋めることができる。言葉を探したり、回避方略の使用がはっきりと分かることはない。定型表現や口語表現の使い方も上手である。	定型表現や口語表現も含め、非常に幅広い語彙のレパートリーを使うことができる。コノテーションに対する意識もある。
			生活上の単純な要求に対応できるだけの語彙を持っている。							
	語彙の使いこなし（語彙能力）		具体的な日々の要求に関する狭いレパートリーの語を使うことができる。		複雑な考えや、非日常的な話題や状況に関して何かを述べようとすると、大きな誤りをすることがあるが、初歩的な語彙は使いこなせる。		語彙的な正確さは一般的に高い。多少の混乱や間違った単語の選択もコミュニケーションを邪魔しない範囲である。		時には些細な言い間違いがあるが、大きな語彙上の誤りはない。	一貫して正しく、適切に語彙が使用できる。
	文法的正確さ（文法能力）	学習済みのレパートリーの中から、限られた、いくつかの単純な文法構造や構文を使うことはできる。	いくつかの単純な文法構造を正しく使うことができるが、依然として決まって犯す基本的な間違いがある―例えば、時制を混同したり、性・数・格などの一致を忘れたりする傾向がある。しかし、本人が何を言おうとしているのかはたいていの場合明らかである。		比較的予測可能な状況で、頻繁に使われる「繰り返し」やパターンのレパートリーを、割合正確に使うことができる。	馴染みのある状況では、割合正確にコミュニケーションを行うことができる。多くの場合高いレベルでの駆使能力があるが、母語の影響が明らかである。誤りも見られるが、本人が述べようとしていることは明らかに分かる。	比較的高い文法駆使力が見られる。誤解につながるような間違いは犯さない。	高い文法駆使力がある。時には「言い間違い」や、文構造での偶然起こした誤りや些細な不備が見られる場合があるが、その数は少なく、後で見直せば訂正できるものが多い。	常に高い文法的正確さを維持する。誤りは少なく、見つけることは難しい。	（例えば、これから言うことを考えている時や、他人の反応をモニターしているような時といった）他のことに注意を払っている時でも、複雑な言葉について常に高い文法駆使力を維持している。
	音素の把握（音声能力）	非常に限られたレパートリーの、学習・練習済みの単語や言い回しなら、当人の言語を聞き慣れている母語話者であれば、多少努力すれば理解できる。	話の相手から時々、繰り返しを求められることもあり、明らかな外国語訛りが見られるものの、大体の場合、発音は理解できる程度にははっきりとしている。		時には外国語訛りが目立ったり、発音の間違えもあるが、大体よく理解できるくらいに発音は明瞭である。		はっきりとした、自然な発音やイントネーションを身につけている。		より微妙なニュアンスを表現するために、イントネーションを変化させたり、文の特定部分を正しく強調することができる。	

レベル		A1	A2		B1		B2		C1	C2
			A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2.1	B2.2		
言語構造的能力	正書法の把握（正書法能力）	例えば、簡単な記号や指示、日常的な物の名前、店の名前や普段使う定型表現など、馴染みのある単語や言い回しを書き写すことができる。	日常的な話題に関する短い文を書き写すことができる。例えば、道順の説明など。		読者が理解できる、ある程度の長さの文章を書くことができる。		標準的なレイアウトや段落切りの慣習に従って、ある程度の長さのはっきりと理解できる文章を書くことができる。		レイアウト、段落切り、句読点の打ち方が統一されており、読者にとって読みやすい。	正書法の誤りなしに文章を書くことができる。
		当人の住所、国籍やその他の個人的な情報を正確に書くことができる。	当人が話す語彙に含まれる短い単語の音声を、（完全に標準的な綴りではない場合もあるが）割合に正確に文字化することができる。		綴りや句読点、レイアウトなどは、ほとんどの場合読者を混乱させない程度に正確である。		母語の影響を見せることもあるが、綴りや句読点の打ち方はかなり正確である。		綴りは、時々些細な間違いがある以外は正確である。	
社会言語能力	社会言語的な適切さ	挨拶やいとま乞い、紹介、“please”「～してください」、“thank you”「どうもありがとう」、“sorry”「すみません」などの、最も簡単な日常的に使われる丁寧な言葉遣いで、基本的な社交関係を確立することができる。	日常的に使われる挨拶や呼びかけなど、礼儀正しい言葉遣いで、短い社交的な会話を行うことができる。招待や提案、謝罪などを行ったり、それらに応じることができる。	例えば、簡単な形で情報を交換、請求したり、意見や態度を表明したりするなどの、基本的な言語機能を実行でき、また応じることができる。	中立的な、ごく一般的な言葉遣いで、幅広い言語機能を遂行し、対応できる。		話の速度が速く、口語的であっても、ある程度の努力をして、グループ討議についていくことができ、また参加することができる。	公式の言葉遣いでも、くだけた言葉遣いでも、その場や会話の参加者に応じた適切な言葉遣いで、はっきりと理解できる。礼儀正しい言葉遣いで、自分自身の述べたいことを自信を持って言うことができる。	幅広い慣用句的な表現や口語表現を認識することができ、言葉の使用域の変化も理解できる。しかし、特に聞き慣れない訛りの場合、時々細部を確認する必要があるかもしれない。	慣用句的表現や口語表現をうまく使いこなせ、コノテーションも分かっている。
				最も簡単な、一般的な表現や、基本的な慣習に従って、単純な形ではあるが、効果的に交際を維持することができる。	明示的な礼儀慣習を認識しており、適切に行動できる。		母語話者との対人関係を維持できるが、その際、当人の意図に反して母語話者がおかしがったり、いらつくことはなく、また母語話者が当人と話す際、母語話者同士の場合と違った話し方をしなくてすむ。		俗語や慣用句がかなり使われている映画の筋を追うことができる。	母語話者が言語を使用する際の社会言語的、および社会文化的な意味を充分に理解し、適切に応じることができる。
					目標言語の文化と当人自身の文化との間の、慣習、言葉遣い、態度、価値観や信条について、最も重要な違いに対する認識があり、それを配慮することができる。		言語化する際に深刻な誤りを犯すことなく、いろいろな場面で自分自身の述べたいことを表現することができる。		感情表現、間接的な示唆、冗談などを交ぜて、社交上の目的に沿って、柔軟に、効果的に言葉を使うことができる。	社会文化的、および社会言語的な違いを考慮しながら、目標言語の話者と自分自身の生活地域の言語の話者との間を、効果的に仲介することができる。

<table>
<tr><th colspan="2" rowspan="2">レベル</th><th rowspan="2">A1</th><th colspan="2">A2</th><th colspan="2">B1</th><th colspan="2">B2</th><th rowspan="2">C1</th><th rowspan="2">C2</th></tr>
<tr><th>A2.1</th><th>A2.2</th><th>B1.1</th><th>B1.2</th><th>B2.1</th><th>B2.2</th></tr>
<tr><td rowspan="3">語用能力（ディスコース能力）</td><td rowspan="2">柔軟性（ディスコース能力）</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">既に学習済みの言い回しの組み合わせを変えて、使える表現を増やすことができる。</td><td rowspan="2">限られた範囲でだが、語彙的な差し替えを行って、充分練習した、覚えている言い回しを使って特定の状況に合わせることができる。</td><td rowspan="2">簡単な言語を幅広く柔軟に使って、述べたいことを多く表現できる。</td><td rowspan="2">難しい場面においてさえも、型通りの表現をあまり多用せず、表現を順応させることができる。</td><td>会話で通常見られる流れ、話し方、強調の変化に適応することができる。</td><td>その場の状況や、聞き手に応じて、内容、話し方を調節することができ、その場の状況にふさわしい丁寧さの言葉遣いができる。</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">強調したり、その場の状況や聞き手などに応じて変化をつけたり、あいまいさをなくすために、さまざまな言語形式を使って、発言を言い直す幅広い柔軟性がある。</td></tr>
<tr><td>自分が述べたいことを表現する仕方に変化をつけることができる。</td><td></td></tr>
<tr><td>発言権（ディスコース能力）</td><td></td><td>発言権を得るために何らかの言語行動をとれる。</td><td>簡単なやり方で、短い会話を始め、続け、また終えることができる。</td><td>馴染みのある話題や、個人的興味のある話題なら、対面での簡単な会話を始め、続け、終わらせることができる。</td><td>適切な言い回しを使って、馴染みのある話題についての議論に途中からでも加わることができる。</td><td colspan="2">適切な表現を使って討論に途中から入り込むことができる。</td><td>ディスコース機能の中のいつでも使える範囲から、自分の発言の前置きにふさわしい言い回しを適切に選び、発言の機会を獲得できる。また話の内容を考えている間も、発言権を維持できる。</td><td rowspan="4"></td></tr>
<tr><td rowspan="3">話題の展開（ディスコース能力）</td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td rowspan="2">簡単な対面での会話を始め、続け、終えることができる。</td><td rowspan="3"></td><td rowspan="3"></td><td colspan="2">上手に発言権をとって、談話を始め、続け、終えることができる。</td><td rowspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">必ずしもスマートとは言えないが、会話を始めること、適切なときに発言権を取り、必要なときに会話を終わらせることができる。</td></tr>
<tr><td colspan="2">手持ちの言い回し（例えば「それは難しい問題ですね…」等）を使って、言うべきことを言葉にする間、時間を稼ぎ、発言権を保ち続けることができる。</td></tr>
<tr><td>ポイントを簡単に並べ上げる形で、物事を語ったり事物を記述できる。</td><td colspan="2">事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語りや記述ができる。</td><td colspan="2">論拠となる詳細関連事項や具体例などによって自分の主要な論点を補強して、明快な描写や語りをすることができる。</td><td>洗練された描写や語りができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で終わらせることができる。</td><td></td></tr>
</table>

<table>
<tr><th colspan="2" rowspan="2">レベル</th><th rowspan="2">A1</th><th colspan="2">A2</th><th colspan="2">B1</th><th colspan="2">B2</th><th rowspan="2">C1</th><th rowspan="2">C2</th></tr>
<tr><th>A2.1</th><th>A2.2</th><th>B1.1</th><th>B1.2</th><th>B2.1</th><th>B2.2</th></tr>
<tr><td rowspan="1">語用能力（ディスコース能力）</td><td>一貫性と結束性（ディスコース能力）</td><td>“and”「そして」や“then”「それから」のような、非常に基本的な並列の接続表現を用いて単語や語句をつなげることができる。</td><td>“and”「そして」、“but”「しかし」、“because”「～だから」のような簡単な接続表現を用いて語句の間に繋がりをつけることができる。</td><td>最も頻繁に出現する接続表現を使って、単純な文をつなげ、物事を語ったり、描写することができる。</td><td colspan="2">短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、繋がりをつけることができる。</td><td>限定的な範囲ではあるが、さまざまな結束手段を使って、自分の発話を、明快な、結合性のあるディスコースへ作り上げることができるが、長く話すとなると若干の「ぎこちなさ」があるかもしれない。</td><td>複数の考えの間の関係を明確にするために、さまざまな結合語を効果的に使うことができる。</td><td>さまざまな構成パターン、接続表現、結束手段が使え、上手く構成された、明快で流暢な話をすることができる。</td><td>さまざまな構成パターンや、幅広い結束手段を充分かつ適切に利用して、一貫性があり、結合性のあるテクストを作り出すことができる。</td></tr>
<tr><td rowspan="3">語用能力（機能的能力）</td><td rowspan="2">話しことばの流暢さ（機能的能力）</td><td rowspan="2">適切な表現を探したり、あまり馴染みのない言葉を言おうとするとき、また話の流れの修復のために、間が多くあくが、非常に短い、単独の、多くは予め準備しておいた発話を行うことができる。</td><td rowspan="2">言葉に詰まったり、話し始めて言い直すことが目立って多いが、馴染みのある話題であれば、あまり困難なく言いたいことを言葉に表現でき、短いやり取りを行うことができる。</td><td rowspan="2">話し始めて言い直したり、途中で言い換えたりすることが目立つが、短い発話であれば自分の述べたいことを理解してもらえる。</td><td rowspan="2">ある程度の長さの、理解可能な発話を行うことができるが、制限を受けない自由な発話で比較的長いものになると特に、談話を続けていく時に文法的および語彙的に正確であろうとして間があいたり、発話の修復を行うのが目立つ。</td><td rowspan="2">自分の表現したいことを、比較的容易に表現できる。言語化する際に、間があいたり、「袋小路」に入り込んだりはするものの、他人の助けを借りずに発話を続けることができる。</td><td>比較的一定の速さを保って発話を行うことができる。言い方の型や表現を探す際に詰まることがあっても、目立って長い間があくことは少ない。</td><td>無理なく自然に、コミュニケーションを行うことができ、長く、複雑な一連の発話であっても、非常に流暢で、表現に余裕があることが見られる。</td><td>自分自身の述べたいことを流暢かつ無理なく自然に、ほとんど苦労せずに述べることが可能である。ただ、概念的に難しい内容に関してのみ、自然で滑らかな言葉の流れが損なわれる。</td><td>自分の言いたいことを、長い発話でも、自然で、苦労なく、詰まらずに、流れるように、表現することができる。滞るのは、考えを表現するために最適な言葉を考えたり、適切な例や説明を探そうとする時だけである。</td></tr>
<tr><td>互いに無理することなく、ある程度の流暢さで、無理なく自然に、母語話者と普通にやり取りができる。</td><td colspan="2"></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>叙述の正確さ（機能的能力）</td><td></td><td>馴染みのある事柄や型にはまった事柄であれば、限られた情報を、簡単かつ分かりやすい形で交換して、自分が述べたいことを伝えることができるが、その他の場面ではたいてい内容的に妥協しなければならない。</td><td>直接関わりのあることについては、簡単かつ分かりやすい形で情報を伝えることができ、自分が最も大切だと思う点を、聞き手に理解させることができる。</td><td>概念や問題の主要な点を、比較的正確に表現することができる。</td><td colspan="2">信頼を得られる程度に情報を詳しく伝えることができる。</td><td>内容の確実性/不確実性、信頼性/疑問性、可能性などに対応した修飾語句をつけて、意見や叙述を精確に述べることができる。</td><td>例えば、程度の副詞や、限定を表す節などの修飾語句を、幅広く、比較的正しく使うことによって、意味の微妙なあやを精確に伝えることができる。</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td>自分が主張したい主な点を、聞き手が理解できるような形で表現することができる。</td><td></td><td colspan="2"></td><td></td><td>強調したり、区別したり、あいまいさを排したりすることができる。</td></tr>
</table>

参考資料　Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
Council of Europe（2004）『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』、初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）朝日出版社

JF日本語教育スタンダード 開発過程における主要な成果

〔書籍〕

国際交流基金（2007）『平成17年度 日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル　会議録』、国際交流基金

――――（2009）『JF 日本語教育スタンダード試行版』、国際交流基金

〔シンポジウム〕

国際交流基金日本語国際センター20周年記念シンポジウム「JF日本語教育スタンダード―その活用と可能性―」（第15回海外日本語教育研究会）、2009年10月4日

＜http://jfstandard.jp/publicdata/ja/event/091004.html＞

三原龍志「JFスタンダードの概要」

三矢真由美「JF日本語教育スタンダードの試行を通した初級講座シラバスの見直し―教師の協働によるコース改善―」

大田祥江「上級コースにおける教師と学習者の学習目標の共有と教師の内省」

石井容子、熊野七絵「体験交流活動を中心としたコースにおける自律学習支援とポートフォリオ」

金孝卿、来嶋洋美「Can-doを活用した作文活動のポートフォリオ評価の試み―実践と課題―」

石司えり「全体のまとめ及びJFスタンダード第1版について」

（司会：古川嘉子、全体ディスカッション：島田徳子、モデレーター：伊東祐郎）

〔論文〕

塩澤真季、石司えり、島田徳子（2010）「言語能力の熟達度を表すCan-do記述の分析―JF Can-do作成のためのガイドライン策定に向けて―」『国際交流基金日本語教育紀要』第6号、23-39、国際交流基金

〔口頭発表・講演〕

高偉建、八田直美（2009）「中国大学教師研修における日本語と専門科目―JF日本語教育スタンダードへの視点」パネルセッション「JF日本語教育スタンダードの開発と運用」、JSAA-ICJLE2009、国際研究大会

塩澤真季、島田徳子、石司えり、小松知子、金孝卿、渡辺愛、西森年寿（2009）「Can-doを活用した日本語教育支援ツールの設計」『日本教育工学会第25回全国大会講演論文集』、717-718

島田徳子（2009）「JF日本語教育スタンダードが目指すもの―その理念と開発過程―」『神戸大学留学生センター第22回「コロッキアム」報告書：日本語教育における評価と到達目標―日本語教育スタンダードを考える―』、15-24、神戸大学留学生センター

島田徳子、古川嘉子、三原龍志、塩澤真季、亀山知美、真鍋一史、伊東祐郎、平高史也、中原淳（2008）「CEFR能力記述文に基づいた日本語能力記述の検討」『日本教育工学会第24回全国大会講演論文集』、595-596

島田徳子、森本由佳子（2010）「Can-doを活用した日本語教育支援ツールの開発」、ATJ 2010 Annual Conference

石司えり、島田徳子、古川嘉子、三原龍志、塩澤真季（2009）「『ドイツ語プロファイル（"Profile deutsch"）』の分析から日本語能力記述への示唆」『日本語教育学会平成21年度春季大会予稿集』、121-126

石司えり、向井園子（2009）「ポートフォリオとその利用―European Language Portfolioの分析とJFポートフォリオの開発―」パネルセッション「JF日本語教育スタンダードの開発と運用」、JSAA-ICJLE2009、国際研究大会

古川嘉子（印刷中）「「日本語教育スタンダード」の役割―JF日本語教育スタンダードの構築を通して―」、パネルディスカッション：「「日本語教育スタンダード」について考える」『ヨーロッパ日本語教育』14、ヨーロッパ日本語教師会

古川嘉子、島田徳子（2008）「国際交流基金、国立国語研究所の取り組み：JF日本語教育スタンダードの開発と運用」、パネルセッション「日本語教育スタンダードの構想」『日本語教育振興協会ニュース』No.103、39-46、財団法人日本語教育振興協会

古川嘉子、島田徳子、塩澤真季、亀山知美、真鍋一史、伊東祐郎、平高史也（2008）「JF日本語教育スタンダードの構築と調査―日本語教育現場の実践を踏まえたCan Do記述の開発―」『第7回日本語教育国際研究大会予稿集』3、

269-272

古川嘉子、島田徳子、三原龍志、塩澤真季（2009）「JF日本語教育スタンダード試行版と現場の協働」、パネルセッション「JF日本語教育スタンダードの開発と運用」、JSAA-ICJLE2009、国際研究大会

古川嘉子、堀恵子（印刷中）「「国際交流基金日本語教育スタンダード」の構築・「日本語能力試験」の改定、及びその連携」『ヨーロッパ日本語教育』14、ヨーロッパ日本語教師会

三原龍志（2009）「教えること、学ぶこと：JF日本語教育スタンダードは「連携」にいかに寄与するか」、ラウンドテーブル「「留学生30万人計画」時代の日本語学校教育」『日本語教育振興協会ニュース』No.108、12-16、財団法人日本語教育振興協会

〔ワークショップ・研修〕

三原龍志、塩澤真季　「ポートフォリオ評価」、インターナショナルスクール日本語教師会、2009年4月25日

金孝卿、島田徳子　「Can-doを利用した作文活動のポートフォリオ評価を考える」、日本語教育研修会、神田外国語大学留学生別科主催、2009年11月19日

島田徳子、石司えり　「Can-do Statements を深く理解する―CEFRとJF日本語教育スタンダードを通して―」、AJALT金曜セミナー、社団法人国際日本語普及協会主催、2009年11月20日

主要な参考文献

ARCLE編集委員会、田中茂範（編）（2005）『ECF：幼児から成人まで一貫した英語教育のための枠組み』、リーベル出版

伊東祐郎（2006）「評価の観点から見た日本語教育スタンダード」『日本語学』vol.25、18-25、明治書院

Council of Europe（2004）『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』、初版第1刷、吉島茂、大橋理枝（訳、編）、朝日出版社

嘉数勝美（2005）「日本語教育スタンダードの構築―第1回国際ラウンドテーブルの成果から―」『遠近 第6号』36-41、国際交流基金

――――（2006）「ヨーロッパの統合と日本語教育―CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）をめぐって―」『日本語学』vol.25、46-58、明治書院

鎌田修・嶋田和子・迫田久美子（編）（2008）『プロフィシェンシーを育てる～真の日本語能力をめざして～』、凡人社

国際交流基金（2006）『国際交流基金 日本語教授法シリーズ1　日本語教師の役割／コースデザイン』、ひつじ書房

――――（2008）『国際交流基金 日本語教授法シリーズ14　教材開発』、ひつじ書房

国際交流基金、日本国際教育支援協会（2009）『新しい「日本語能力試験」ガイドブック』

シャクリー、B.D.、N.バーバー、R.アンブロース、S.ハンズフォード（2001）『ポートフォリオをデザインする―教育評価への新しい挑戦―』、田中耕治（監訳）、ミネルヴァ書房

田中耕治（2008）『教育評価』、岩波書店

田中真理・長阪朱美（2006）「第二言語としての日本語ライティング評価基準とその作成過程」、『第2言語としての日本語ライティング評価基準とその作成過程－国立国語研究所編－世界言語テスト』、253-276、くろしお出版

谷口すみ子（2003）「日本語能力とは何か」青木直子・尾崎明人・土岐哲（編）『日本語教育を学ぶ人のために』、世界思想社

當作靖彦（1999）「アメリカの外国語教育における評価の動向―代替評価法を中心として―」『平成11年度日本語教育学会秋季大会予稿集』17-27、日本語教育学会

平高史也（2006）「言語政策としての日本語教育スタンダード」『日本語学』vol.25、6-17、明治書院

牧野成一・鎌田修・山内博之・齊藤眞理子・荻原稚佳子・伊藤とく美・池崎美代子・中島和子（2001）『ACTFL-OPI入門』、アルク

村野井仁（2007）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』、大修館書店

横溝紳一郎（2000）「ポートフォリオ評価と日本語教育」『日本語教育』107号、105-114、日本語教育学会

和田朋子（2004）「TUFS言語能力記述モデル開発のための試み：Common European Framework (of Reference for Languages) の考察（第二言語の教育・評価・習得）」『言語情報学研究報告5』89-102、東京外国語大学

Bachmann, Lyle F.（1990）*Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.

Bachmann, Lyle F. and Adrian S. Palmer（1996）*Language Testing in Practice Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford University Press.

Byram, Michael（1997）*Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters Ltd.

————（2008）*From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflection.* Clevedon: Multilingual Matters.

Canale, M. and Swain, M.（1980）Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1; 1-47

Council of Europe（2001）*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

————（2009）*Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR): A Manual*. Council of Europe Language Policy Division.

Glaboniat, Manuela, Martin Müller, Paul Rusch, Helen Schmitz and Lukas Wertenschlag（2005）*Profile deutsch. Niveau A1-A2·B1-B2·C1-C2*. Berlin: Langenscheidt Verlag.

Lenz, Peter and Günter Schneider（2004）*A bank of descriptors for self-assessment in European Language Portfolios*. Strasbourg: Council of Europe.

Little, David（2006）The Common European Framework of Reference for Languages: Content、Purpose, Origin, Reception, and Impact. *Language Teaching*, 39: 3, 167-190

Hamp-Lyons, Liz and William Condon（2000）*Assessing the portfolio*：*principles for practice theory and research*. Cresskill, NJ;Hampton Press.

North, Brian（2000）*The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency*. New York: Peter Lang.

————（2007）*The CEFR Common Reference Levels: Validated Reference Points and Local Strategies. Intergovernmental Policy Forum "The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the development of Language Policies: Challenges and Responsibilities."* Council of Europe Language Policy Division.

Weigle, Sara C.（2002）*Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

〈参考ウェブサイト〉

青木直子（2007）「日本語ポートフォリオ」　＜http://www.let.osaka-u.ac.jp/~naoko/jlp＞（2010年3月12日最終アクセス）

JAPANFOUNDATION

JF日本語教育スタンダード 2010
利用者ガイドブック［第二版］

2010年7月 初版 第一刷発行
2010年9月 初版 第二刷発行
2011年2月 初版 第三刷発行
2011年6月 初版 第四刷発行
2012年6月 第二版 第一刷発行
2013年3月 第二版 第二刷発行

【編著・発行】　独立行政法人国際交流基金（ジャパンファウンデーション）

【担　　当】　日本語国際センター事業化開発チーム
〒330-0074　埼玉県さいたま市浦和区北浦和5-6-36
TEL：048-834-1183　　FAX：048-831-7846

- JF日本語教育スタンダードに関するその他詳しい情報は、ウェブサイト< http://jfstandard.jp >をご覧下さい。
- 『JF日本語教育スタンダード 2010　利用者ガイドブック』に対するご意見やご質問は、< jfstandard@jpf.go.jp >にご連絡下さい。

©2010 The Japan Foundation
『JF日本語教育スタンダード 2010　利用者ガイドブック』の著作権は、独立行政法人国際交流基金が所有しています。

ISBN 978-4-87540-150-6